

**APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO
DE BÁSICA PRIMARIA**

**MARCOS ALBERTO GUZMÁN MEZA
JORGE LUIS SEQUEDA PÉREZ**



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2019**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO
DE BÁSICA PRIMARIA**

**MARCOS ALBERTO GUZMÁN MEZA
JORGE LUIS SEQUEDA PÉREZ**

Asesor:

Mg. REINALDO RICO BALLESTEROS

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2019**

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma Jurado

BARRANQUILLA, SEPTIEMBRE 2019

Agradecimiento

A nuestro padre celestial por sus bendiciones derramadas en nuestras vidas, llenándonos siempre de ánimo, entusiasmo, dedicación y esfuerzo, para salir adelante pese a las dificultades y obstáculos, por ser nuestra luz y ayuda en nuestro quehacer docente, con el ánimo siempre de sacar adelante a nuestros estudiantes y hacer de ellos siempre lo mejor.

A nuestros estudiantes de la Institución Educativa Distrital CCEBM#187-CIVICO 7 DE ABRIL que participaron con entusiasmo durante el entrenamiento y también por brindarnos los espacios y tiempos requeridos para el desarrollo de este proyecto en la institución.

A nuestro tutor Reinaldo Rico, por su apoyo y su respaldo en la realización de nuestra investigación, siempre motivándonos y dándonos iniciativas, para concretar nuestros objetivos propuestos en este proyecto y poder alcanzar la meta a feliz término.

A la alcaldía de Barranquilla, artífices en la aprobación y entrega de becas para nuestro proceso de formación y cualificación docente.

A la CUC por abrirnos espacios en su Alma Mater y conducirnos en los procesos de aprendizaje e investigación con calidad y pertinencia, acorde a las exigencias y retos de la educación actual.

Los autores

Dedicatoria.

A Dios por la bendición derramada sobre mi vida y permitir la oportunidad de realizar estudios de maestría y ser mi guía durante este proceso, dónde con su apoyo pude lograr las metas y alcanzar los objetivos propuestos.

A mis padres, Alberto Enrique Guzmán QEPD y mi madre Ruby Esther Meza Arnedo QEPD, que fueron mi apoyo y mi respaldo, me inculcaron siempre en ser cada día mejor persona y luchar por nuestros ideales.

A mi esposa Mariedil Mercedes Díaz Dagand, por siempre estar allí conmigo en todo momento, mi compañera que con su tenacidad y su temperamento, me ha enseñado que luchar vale la pena y más cuando queremos alcanzar cada día cosas mejores para nuestras vidas.

A mis hijos Juan Esteban Guzmán Díaz y Juan Sebastián Volpe Díaz, ellos mi fuerza y mi motor, por los cuales lucho día a día para brindarles a ellos lo mejor y que sea siempre su ejemplo a seguir.

A mis hermanos por motivarme siempre con sus palabras para que siguiera siempre adelante y fuera un profesional al servicio de la sociedad.

A mis suegros Sarita Dangand y Rafael Díaz, mis segundos padres, siempre apoyándome y respaldándome en todo, han sido mi soporte en los momentos difíciles y también han festejado conmigo mis logros y triunfos, para ellos mis gratitudes.

A mi amigo Jorge Luis Sequeda Pérez, por su entrega, sacrificio y esfuerzo en esta tarea y por siempre inculcar en mí el compromiso y la responsabilidad para sacar este proyecto adelante y lograr al final unidos los objetivos propuestos.

A todos aquellos que me brindaron su apoyo incondicional en todo momento gracias, por que hoy puedo decir que lo pude lograr, hoy mi satisfacción y mi alegría, he cumplido y alcancé la meta propuesta.

A todos gracias

Marcos Alberto Guzmán Meza

Dedicatoria.

A Dios por la bendición derramada sobre mi vida y permitir la oportunidad de realizar estudios de maestría y ser mi luz y mi fortaleza en los momentos difíciles durante este proceso, donde agarrado de su mano pude concretar las metas y alcanzar los objetivos propuestos, sin su ayuda hubiera sido difícil y al final lo pude lograr.

A mis padres, Alcides Manuel Sequeda Tovar y mi madre Ana Cecilia Pérez Bertel QEPD, qué siempre fueron mi apoyo y mi respaldo, para qué siguiera adelante, me preparara y fuera un profesional al servicio de la sociedad.

A mis hermanos, Alcides Manuel Sequeda Pérez QEPD, Martha Cecilia Sequeda Pérez y María Victoria Sequeda Pérez, qué siempre me apoyaron y me impulsaron con sus palabras a qué siguiera adelante y qué no desfalleciera, porque grandes bendiciones llegarían a mi vida luego de mis luchas y sacrificios.

A mis hijos Wendy Jholany Sequeda Montes e Iván Darío Sequeda Montes, ellos mi motor que me impulsan día a día a seguir en la brega y luchar de manera incansable para brindarle a ellos lo mejor y qué yo sea para ellos su ejemplo a seguir.

A mi amigo Marcos Guzmán Meza, mi compañero de luchas y batallas, por entenderme qué la tarea era ardua y qué mi impaciencia e intensidad era el sacar este proyecto adelante con compromiso y mucha responsabilidad.

A los qué me brindaron su apoyo incondicional en aquellos momentos cuando me les acerqué a pedirles una orientación profesional para despejar dudas y fortalecer nuestro trabajo, qué con sus aportes me ayudaron de una u otra forma alcanzar la meta y decir orgullosamente he cumplido y lo logré.

A todos gracias

Jorge Luis Sequeda Pérez

Resumen

El presente trabajo establece el efecto del Aprendizaje Cooperativo para mejorar los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. La metodología se enmarco en un enfoque cuantitativo de tipo cuasi experimental, aplicada a una a población de 68 estudiantes; en la cual se estableció un grupo control y un grupo experimental, el que, en la fase de intervención, se implementó la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en actividades de lectura. Los resultados permitieron descartar la hipótesis nula. Por lo que, de las conclusiones se resalta que el promedio en la prueba que mide el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental donde se desarrollaron las clases con el Aprendizaje Cooperativo es mayor al promedio en la prueba que mide el desarrollo de la competencia lectora en el área de lenguaje para los estudiantes del grupo control, donde se desarrollan las lecturas de manera tradicional.

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo, comprensión lectora, literal, inferencial, crítico

Abstract

The present work establishes the effect of Cooperative Learning for better in the levels of Reading Comprehension in students of fifth grade of primary basic of the Educational Institution Community Center of Basic and Middle Education # 187- Civic April 7. The methodology was framed in a quantitative approach of a quasi-experimental type, applied to a population of 68 students; in which a control group and an experimental group were established, which in the intervention phase, the Cooperative Learning strategy in reading activities was implemented. The results allowed us to rule out the null hypothesis. Therefore, the conclusions highlight that the average in the test that measures the development of the levels of reading comprehension in the students of the experimental group where the classes with the Cooperative Learning were developed is higher than the average in the test that measures the development of reading competence in the area of language for students of the control group where the readings are developed in a traditional way.

Keywords: Cooperative Learning, reading comprehension, literal, inferential, critical

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	11
Introducción.....	13
Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	16
1.1 Descripción del problema.....	16
1.2 Formulación del Problema.....	21
1.3 Objetivos.....	21
1.3.1 Objetivo General.....	21
1.3.2 Objetivos Específicos.....	21
1.4 Justificación, Importancia y Limitaciones.....	22
1.5 Delimitación de la investigación.....	25
Capítulo 2. Marco teórico.....	27
2.1. Antecedentes de Investigación.....	27
2.1.1 Comprensión Lectora.....	27
2.1.2. Aprendizaje Cooperativo.....	34
2.2 Bases Teóricas.....	39
2.2.1 Comprensión Lectora.....	39
2.2.2 Aprendizaje Cooperativo.....	53
2.3 Marco Legal.....	64
2.4 Marco Conceptual.....	67
Capítulo 3. Marco Metodológico.....	69
3.1 Tipo de investigación.....	69
3.2 Identificación y clasificación de variables.....	73

3.3 Población y Muestra.....	80
3.4 Instrumentos.....	80
3.5 Procedimiento.....	81
3.5.1 Confiabilidad y validación del instrumento.....	81
3.5.2 Estrategia Aprendizaje Cooperativo.....	82
Capítulo 4. Análisis de los resultados.....	91
4.1 Resultados del Pre test.....	92
4.2 Resultados del post test.....	94
4.3. Resultados Post Test – Inferencial.....	100
4.3.1. Prueba de normalidad.....	100
4.3.2. Resultados de la evaluación por niveles de lectura.....	103
4.3.3. Discusión de los resultados.....	107
4.3.4. Conclusiones.....	111
4.3.5. Recomendaciones.....	113
5. Referencias.....	114
6. Anexos.....	123

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 2.1 Intencionalidad del Aprendizaje Cooperativo.....	57
Tabla 3.1 Diseñ cuasiexperimental.....	70
Tabla 3.2 Operacionalización de las variables.....	76
Tabla 3.3 Operacionalización de las variables.....	79
Tabla 3.4 Control de variables.....	79
Tabla 3.5 Actividad 1: Lecturas: La máscara de Linda y Memorias de una gallina.....	83
Tabla 3.6 Actividad 2 y 3: Lecturas: “El gato Misingo” y “Un amor demasiado grande” y Organización secuencial de imágenes.....	84
Tabla 3.7 Actividad 4: Maqueta del relieve colombiano.....	86
Tabla 3.8 Actividad 5: Leer un cuento.....	87
Tabla 3.9 Actividad 6: Dale sentido al texto.....	88
Tabla 3.10 Actividad 7: Origami de una paloma.....	89
Tabla 3.11 Actividad 8: Lectura de imágenes.....	90
Tabla 4.1 Análisis global.....	92
Tabla. 4.2 Comparación de las medias por niveles de lectura antes de la aplicación del programa de intervención.....	94
Tabla 4.3 Resultados del Post test.....	95
Tabla 4.4 Diferencia de las medias, antes y después de la aplicación del programa de intervención.....	96
Tabla 4.5 Comparación de medias por grupos de niveles de lectura en los grupos experimental y de control.....	98
Tabla.4.6 Prueba Shapiro Wilk.....	100
Tabla 4.7 Comparación de ambos grupos de estudio según su promedio medio en la evaluación post test.....	101
Tabla 4.8 Prueba de muestras relacionadas (comparación de ambos grupos) en la evaluación Post test.....	102
Tabla 4.9 Comparación de medias, desviación estándar y t Student en la evaluación post test en el nivel de lectura literal.....	103

Tabla 4.10 Comparación de medias, Desviación Estándar, y t Student en la evaluación Post test del nivel de lectura Inferencial.....104

Tabla 4.11 Comparación de medias, Desviación Estándar, y t Student en la evaluación Post test del nivel de lectura Crítico.....105

Figuras

Figura 1.1 Diferencia con el promedio de todos los colegios del país.....19

Figura 1.2 Diferencias de promedios Entidades Territoriales.....20

Figura 2.1 Tipos de textos.....51

Figura 4.1 Resumen Estadístico Pre test.....92

Figura 4.2 Comparación de las medias por niveles de lectura antes de la aplicación del programa de intervención94

Figura 4.3 Resultados del Post test.....96

Figura 4. 4 comparación de medias por grupos de niveles de lectura grupo de control.....98

Figura 4. 5 Comparación de medias por grupos de niveles de lectura grupo de experimental99

Figura 4. 6 Comparación de ambos grupos de estudio según su promedio medio en la evaluación post test102

Figura 4.7 Promedio del nivel de lectura Literal de los grupos experimental y control en la evaluación Post test.....103

Figura 4.8 Promedio del nivel de lectura Inferencial de los grupos experimental y control en la evaluación Post test.....104

Figura 4.9 Promedio del nivel de lectura Crítico de los grupos experimental y control en la evaluación Post test105

Introducción

El Aprendizaje Cooperativo es una herramienta muy valiosa para promover aprendizajes significativos en las escuelas, sobre todo si se busca generar competencias exigidas por el mundo globalizado, que incluyen en primer lugar, aquellas de índole lector.

Buscando dar respuesta a esta problemática, surgió el presente trabajo de investigación que hace referencia al Aprendizaje Cooperativo y sus efectos en la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

La característica principal de la estrategia consistió en fortalecer la comprensión lectora, a partir de la implementación de un programa de intervención fundamentado en el Aprendizaje Cooperativo.

La construcción de la investigación se organizó en cuatro capítulos. El primer capítulo hace mención al planteamiento del problema, evidenciando la situación en los resultados del ISCE del cuatrienio 2015 – 2018, en donde se encontraron bajos puntajes en la prueba de Lenguaje.

Por lo que en la investigación se planteó como objetivo general: Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

El capítulo 2, contiene los antecedentes y las bases teóricas de las investigaciones cuyos autores han abordado categorías similares a las identificadas en el objetivo general y el problema formulado en el presente trabajo que se centran en las categorías Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora.

En el capítulo 3, se establecen todas las pautas para el diseño metodológico como el tipo de investigación, la metodología, los criterios utilizados para seleccionar la población y la muestra, y las técnicas e instrumentos para recolectar la información. Como técnicas de recolección de datos se utilizó la aplicación de un cuestionario, cuya construcción se sustentó teniendo en cuenta los parámetros de los Estándares básicos en competencias de Lenguaje, los DBA y las pruebas SABER 5º aplicadas por el ICFES.

Se realizó la aplicación de los instrumentos a 68 estudiantes de quinto grado, distribuidos en un grupo experimental y otro de control conformados por 34 estudiantes cada uno, quienes fueron elegidos por causas relacionadas con las características de la investigación con base en criterios de selección previamente establecidos.

Como investigación explicativa, su propósito fue medir los efectos del programa de intervención de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado.

En el capítulo 4, se encuentra el análisis de los resultados de los datos recolectados en los grupos experimental y de control; además se realizó la comprobación de las hipótesis planteadas objeto de la presente investigación, para luego en el apéndice de la discusión (4.3.3) ser triangulados con los antecedentes encontrados.

Para finalizar, en el apéndice conclusiones (4.3.4), la investigación se identifica con Lasso (2018), Camacho y Martínez (2016), al concluir que la comprensión lectora se fortalece al mediar con estrategias que involucran el Aprendizaje Cooperativo, en esta la desarrollada con los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro

Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. Por último en el apéndice 4.3.5, se establecen las recomendaciones.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

1.1 Descripción del problema.

La enseñanza de la lectura ha sido considerada como la piedra angular sobre la cual se establecen las bases de los procesos de aprendizaje en las escuelas. Sin embargo, las metodologías utilizadas para impartirla en las escuelas colombianas se han caracterizado por la rigidez de la tradicionalidad, iniciando en los primeros grados por la decodificación de cartillas y textos del género narrativo, sin hacer mucho énfasis en la comprensión de los textos leídos, lo cual afecta directamente la calidad de la educación brindada a los estudiantes.

Sin embargo, aunque se presenta esta problemática, la sociedad contemporánea señala que la dinámica del mundo está en relación directa con el manejo de la información general, máxime en aquel tipo de información que se constituye en un conocimiento con un alto componente de sentido y significado. Es allí donde la escuela debería cobrar un papel crucial para que la misma comunidad educativa bajo referentes emancipatorios que aproxime a la comprensión de la lógica en los procesos lectores que busquen mitigar los procesos de heteronomía, cuando de interactuar con un texto en un contexto se trata o incluso la aprehensión crítica de un problema o un fenómeno.

López (2008) afirma que a los jóvenes en la actualidad se les exige un mayor nivel de profesionalidad y desempeño debido a que en los escenarios del siglo XXI, en los que impera un paradigma productivo dominante, sustentado en el poderío del saber, el progreso tecnológico, la innovación y la creatividad (p. 6).

Lo anterior permite inferir que a nivel mundial se deben fortalecer los procesos lectores, para potenciar el desempeño de los estudiantes, no solo en los procesos académicos como tal, sino, que sean competentes a los diferentes retos y exigencias de la globalización. Ante este contexto,

resulta vital para las naciones latinoamericanas contar con un sistema educativo de calidad que ofrezca soluciones a los complejos problemas que demanda el progreso científico-tecnológico. Al respecto, una de las debilidades encontradas en varios sistemas educativos en el mundo y en especial América Latina, vienen priorizando sobre el ejercicio de la lectura y la comprensión lectora, para elevar la calidad de la educación. Según la Bortagaray (2016), en América Latina existe un profundo rezago en materia de ciencia, tecnología e innovación, como producto de la poca inversión y la distribución del financiamiento.

De igual manera según el Tercer estudio regional comparativo y explicativo de la UNESCO (2015) se afirma que “algo más de la mitad de los niños de sexto grado alcanzan apenas los niveles de desempeño inferiores en lectura, estos resultados muestran la magnitud del déficit en el objetivo de conseguir que los estudiantes adquieran los aprendizajes necesarios para un dominio más profundo de los conocimientos y un desarrollo de habilidades más avanzadas en las distintas disciplinas de la lectura y la comprensión lectora de textos.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) pretende dar respuestas a esas necesidades que exige la educación latinoamericana, por eso, dando cumplimiento a las orientaciones de la UNESCO en el Foro Mundial sobre la Educación, orienta políticas públicas encaminadas al desarrollo de competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible. De acuerdo con la UNESCO (2015), todos los jóvenes deben adquirir, desarrollar las competencias para el desarrollo sostenible, como lo son el análisis crítico, la reflexión sistémica, la toma de decisiones colaborativa y el Sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras (p. 69)

Además, según el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016) los países de Perú, Brasil, Argentina y Colombia se encuentran estudiantes con el nivel más bajo en áreas como las matemáticas, ciencias y la lectura. Colombia en lectura alcanza el 51% la educación básica y media en Colombia, ha obtenido bajos resultados no solo en mediciones internacionales como Pisa, sino también en las Pruebas Saber.

En concordancia con esas políticas gubernamentales, resulta significativo que el Plan Nacional de desarrollo colombiano pretenda con la implementación de nuevos métodos lograr avances significativos con el fin de contrarrestar los bajos índices arrojados en los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales (Saber) e internacionales PISA (2012) donde muestran al país ubicado en los últimos lugares. Pues los resultados de las pruebas PISA durante el año 2015 sólo el 34% de los jóvenes alcanzaron o superaron el nivel mínimo esperado, este porcentaje es 6 puntos porcentuales mayores al de PISA 2006, mientras que en Latinoamérica este porcentaje corresponde al 35%, y entre 2006 y 2015 aumentó un punto porcentual.

Otro problema que se muestra en las instituciones es el bajo rendimiento académico de los estudiantes, en la mayoría de ellos, ese fenómeno es atribuido a deficiencias propias del estudiante en el proceso lector, falta de interés, apatía hacia el proceso de su propia formación; lo cual no sólo se ve reflejado en los resultados de las pruebas Saber, sino también en las calificaciones de sus informes académicos.

Adicional a esta problemática existe el poco interés por la lectura, actividad que los estudiantes la practican únicamente dentro de las clases y como actividad netamente académica, pues cuando ellos empiezan a leer admiten tener sensación de sueño, a pesar que en los últimos años se vienen jalonando en la ciudad procesos que apuntan a su desarrollo, como el programa

Todos a Aprender, los resultados alcanzados no son muy favorables, pues los estudiantes de la básica primaria presentan poco interés en el desarrollo de sus actividades escolares.

Es evidente que esta situación se presenta notablemente en la mayoría de las instituciones oficiales del país; según la OCDE (2016) los estudiantes de Colombia en la prueba PISA de lectura obtuvieron 425 puntos en promedio, por debajo de la media.

Para el caso de la ciudad de Barranquilla, como lugar objeto de la esta investigación se tomó como referencia la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. Cabe anotar que esta Institución en los análisis estadísticos de la prueba saber realizado por cuatrienios, se encontró que, en la prueba de Lenguaje en la competencia comunicativa (lectora) no contestaron correctamente los ítems correspondientes a la competencia Comunicación en el año 2015 el 58.4% de los estudiantes de quinto grado, durante el año 2016 el 56 %, mientras que en el año 2017 no contestaron correctamente el 48.8% de los estudiantes.



Figura 1.1 Diferencia con el promedio de todos los colegios del país. Fuente: Análisis histórico y comparativo MEN 2015- 2018

Competencia	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con la ETC				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Razonamiento	63.7	63.8	62.7	50.6	-12.0	-7.9	-19.8	4.6	-8.8
Comunicación	57.4	66.3	64.6	42.0	-11.2	-7.7	-22.2	12.8	-7.1
Resolución	68.2	66.7	66.1	50.0	-12.3	-6.8	-18.0	9.8	-6.8

Figura 1.2. Diferencias de promedios Entidades Territoriales. Fuente: Análisis histórico y comparativo MEN 2015-2018

Aunque se ha evidenciado un avance gradual durante las tres últimas pruebas Saber, se evidencia que siguen existiendo falencias en las respuestas de los estudiantes en la comprensión lectora; por lo tanto, es latente la necesidad de que el proceso lector sea desarrollado en un ambiente propicio para la participación activa y crítica de los estudiantes, lo cual implica cambiar las concepciones actuales que lo rigen de manera tradicional en donde los estudiantes confunden leer con descifrar, escribir con copiar, con clases organizadas en lecciones aprendidas por medio de la ejercitación mecánica, memorística y la copia sistemática de un modelo, sin activar las potencialidades de los estudiantes.

Vale la pena destacar que es de particular interés para los investigadores la aplicabilidad del aprendizaje cooperativo para mejorar los diferentes niveles de lectura como el literal, inferencial y crítico, ya sean literarias o científicas acordes a la disciplina, como estrategia para generar el hábito lector y a la vez impactar los procesos académicos de los estudiantes.

No obstante, la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril tiene el reto de seguir mejorando los desempeños en las competencias lectoras a través de una metodología basadas en el trabajo en equipo o cooperativo,

que permita obtener resultados favorables tanto en las pruebas del estado y a la vez generar un impacto en la vida de los estudiantes al impartirles hábitos de lectura.

Con respecto a este tipo de estrategias el MEN (2006) afirma que posibilitar el trabajo en grupo, el compartir con el otro, y, por ende, buscar más allá de lo que brinda el docente, convirtiendo a los estudiantes en niños analíticos, críticos y transformadores de su propio conocimiento, contribuyendo a la mitigación de dicha problemática y al fortalecimiento de las competencias lectoras y escritoras; lo cual llevó a los investigadores a formular la siguiente pregunta:

1.2 Formulación del Problema

¿Cuál es el efecto del Aprendizaje Cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la institución educativa la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Definir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

- Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.
- Implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.
- Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

1.4 Justificación, Importancia y Limitaciones.

La educación está encaminada a preparar a los estudiantes para enfrentar los retos de la vida con equidad y calidad educativa, brindando un sinnúmero de conocimientos con herramientas necesarias para enfrentar los nuevos retos que se les presenten en su contexto. Es por eso que los estudiantes de la básica primaria requieren prepararse en la aprehensión de una competencia transversal como es la Comprensión Lectora, con la intencionalidad y firme convicción de poder enfrentar en el mediano plazo, el mundo de la complejidad que desde la academia se ha de enfrentar no solo en las aulas sino en las demás instituciones sociales, con prácticas que incluyan el aprender a trabajar con el otro, es decir, el saber trabajar cooperativamente.

La propuesta investigativa, genera un reto que involucra el ir llevando al estudiante a trabajar con los otros, con sus pares escolares, aprender juntos, lo cual implica una ruptura paradigmática del quehacer cotidiano del docente.

Bajo esta perspectiva, las demandas metodológicas, requieren de nuevas estrategias en un aula de clases, si bien el aprendizaje cooperativo en la actualidad, es el enfoque estudiado con mayor sistematicidad a diferencia del colaborativo y del competitivo deben ser consideradas como una excelente oportunidad para la promoción de una educación integral de calidad, desarrollando didácticas orientadas al fortalecimiento de los aprendizajes, y por otro que dichos aprendizajes sean el resultado de la interacción del maestro con sus estudiantes y de los estudiantes con sus pares.

Atendiendo a lo anterior, la investigación se asume a partir de cuatro perspectivas que la justifican; teórica, práctica, metodológica y de relevancia social.

La lectura puede concebirse como un proceso racional que permite establecer nexos comunicativos entre el estudiante y el escritor del texto, lo cual sólo se logra si el docente le facilita el desarrollo de ciertos procesos cognoscitivos como son el razonamiento, reflexión, juicio y la capacidad crítica de análisis y síntesis para establecer relaciones entre lo leído y su realidad. Puede decirse que de la manera como organice, oriente y facilite el proceso de aprendizaje de la lectura, dependerá el éxito académico de los estudiantes; pues cuando se ha aprendido a leer se tienen las bases sólidas para toda futura educación e instrucción.

Este trabajo de investigación profundiza en aspectos teóricos y metodológicos que favorecerán y harán posible el desarrollo de procesos de pensamientos, buscando mejorar los niveles de competencias lectoras, la capacidad de disertación y argumentación, por medio de la utilización del aprendizaje cooperativo.

La presente investigación pretende desde el punto de vista teórico brindar aportes con estrategias didácticas novedosas, con el propósito de potencializar la comprensión lectora a

través del aprendizaje cooperativo, con la firme intención que los estudiantes puedan obtener un aprendizaje autónomo, creativo y significativo a través del proceso lector, con miras a promover el enriquecimiento de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la aplicación en su máximo esplendor de la competencia comunicativa.

La relevancia social de esta investigación apunta a la formación por medio del aprendizaje cooperativo, de unos ciudadanos hábiles, que sean capaces de generar saberes autónomos, creativos y significativos haciendo uso de la comprensión lectora, que sepan hacer uso de la lengua escrita para interpretar de manera crítica su realidad, y que puedan enfrentar con la interacción con sus pares, los cambios que se presentan en la actual estructura de la sociedad.

En este marco, el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora son categorías de vital importancia en el éxito o el fracaso en la gestión escolar de los estudiantes, por lo que es oportuno fortalecer dichas competencias en búsqueda de un excelente rendimiento académico.

Por otro lado los aportes proporcionados por esta investigación tendrán la capacidad de generar un proceso de reflexión en la comunidad educativa acerca del actuar pedagógico y examinar el efecto del aprendizaje cooperativo en los niveles de la comprensión lectora como eje orientador de procesos cognitivos, transformaciones personales y sociales, puesto que se busca dimensionar educandos eficaces en el manejo y uso de los conocimientos y empáticos en el uso fluido, coherente, preciso, claro, y respetuosos.

Además, se pretende impactar desde el aprendizaje cooperativo, al brindarle una proyección a futuro en su proyecto de vida a cada uno de los estudiantes, pues cuando se enfrenten a la competencia en distintos aspectos de su vida, podrán desempeñarse eficientemente, así como

tomar decisiones oportunas ante situaciones complejas o nuevas que faciliten el logro de los objetivos trazados o propuestos en diferentes contextos.

Desde el ámbito de la proyección social, el aprendizaje cooperativo no sólo favorece la comprensión lectora, sino que provee a los estudiantes las herramientas personales y sociales precisas para vivir en sociedad; para que puedan desempeñarse como personas autónomas, conscientes además de responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social, personal e incluso la profesional”, capacitándolos para la participación así como para la convivencia en una sociedad democrática y plural, resolviendo de forma pacífica los conflictos que inevitablemente se producen en toda relación, asumiendo la responsabilidad compartida de cara al bien común.

1.5 Delimitación de la investigación.

De contenido.

Sin duda uno de los elementos centrales en el proceso de investigación está orientado a las variables de la eficacia del aprendizaje cooperativo en el rendimiento de los estudiantes, ello implica el abordaje de una metodología asumiendo la diversidad de estudiantes que confluyen en el aula como factor positivo facilitando el aprendizaje. Para ello se ha de desplegar el aprendizaje cooperativo como estrategia de comunicación respecto a la comprensión lectora.

De igual modo, se destaca en el proceso de investigación el enfoque a través del cual antes que favorecer los procesos de competitividad entre los grupos, se deja claro que cada estrategia utilizada pretende fomentar –y aprovechar para el aprendizaje- la heterogeneidad y la generación de relaciones de interdependencia.

No menos cierto es la necesidad de trabajar los niveles de comprensión lectora que evidencian los estudiantes focalizados en este proceso de investigación, para luego dar cuenta de la

eficiencia de los métodos cooperativos y su articulación desde la aprehensión comunicativa de la mejora significativa en el rendimiento de los actores.

Delimitación espacial

La realización del presente trabajo investigativo se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital CCEBM #187- Cívico 7 de abril de la ciudad de Barranquilla, la cual se encuentra ubicada en la calle 47 #1B-33, barrio ciudadela 20 de julio, sector Sur-Occidental de la ciudad. En la actualidad presta sus servicios en jornada matinal de 6:45 am a 12:30 pm donde funciona la secundaria, jornada vespertina de 12:45 pm a 5:45pm en esta franja se trabaja con la Básica primaria, y jornada nocturna por ciclos de 6:15 pm hasta las 9:30 pm. En la actualidad existen 850 estudiantes matriculados año 2019.

Delimitación Temporal.

El estudio se realizó en un tiempo comprendido desde marzo de 2018 hasta julio de 2019.

Capítulo 2. Marco teórico

2.1. Antecedentes de Investigación

Para la construcción del marco de antecedentes se citan los trabajos de investigación o tesis cuyos autores han abordado categorías similares a las identificadas en el objetivo general y el problema formulado en el presente trabajo, como son: Comprensión Lectora y Aprendizaje Cooperativo. Éste recorrido se hace en los ámbitos internacional, nacional y local como punto de apoyo para la base teórica.

2.1.1 Comprensión Lectora

La lectura es un dispositivo clave para todo proceso de aprendizaje escolar y la formación integral del individuo, haciendo que se considere como el motor principal del desarrollo de la sociedad (Delors, 1998); por tal motivo, enseñar a leer bien se ha constituido en una apuesta no solo para los sistemas educativos a nivel mundial, sino en una prioridad de todas las instituciones sociales que se encuentran en las fronteras de la globalización.

La escuela colombiana sin temor a equívocos no ha logrado cumplir ese gran propósito de formar lectores que comprendan lo que lean, pero que de igual manera desarrollen el hábito y pasión por la lectura y necesariamente, que la usen como mediación comunicativa y emancipadora, dentro y fuera de la escuela. Según la divulgación del ICFES (2018), el 42% de los estudiantes de quinto grado, presentaron dificultades a la hora de contestar la prueba SABER. Miguel de Zubiría (2001) en su libro Teoría de las seis lecturas menciona que la lectura ocupa uno de los últimos lugares en la lista de las cosas que hacen felices a los estudiantes, pues no les gusta leer.

Debido a lo anterior, urge mejorar los niveles de lectura de los estudiantes de básica primaria que saltan a un nivel superior en su formación, pero que, hasta el momento, son presa fácil del

conjunto de informaciones que aparecen en el contexto, sin beneficio de inventario sobre el impacto de esa información para su crecimiento.

Es así como se encontró a nivel internacional el artículo científico realizado por Alberto Esteban Peregrina en Granada (España) en el año 2017, titulado “Estado actual de la comprensión lectora en Educación primaria” cuyo trabajo consistió en la evaluación del grado de adquisición de la comprensión lectora por parte de estudiantes de los tres ciclos de Educación Primaria.

Durante la caracterización se tuvieron en cuenta los diferentes tipos de preguntas: inferenciales de localización directa y de identificación de la idea general y de nivel crítico lo cual dio como resultado que la mayor dificultad presentada en los estudiantes fue ante las preguntas inferenciales y aunque los resultados en general son positivos para los investigadores una de las principales conclusiones extraídas es que los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación se debe al desarrollo de planes como el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita.

Se encontró en la investigación que el autor propuso que los docentes sean los responsables de familiarizar a los estudiantes con las preguntas inferenciales, además de realizar preguntas que estén relacionadas con la identificación de la idea general del texto, pues fue en esos aspectos donde obtuvieron mayores dificultades a la hora de contestar, pues no se limitan a la búsqueda de información explícita sino a procesos cognitivos más abstractos.

De igual manera se encontró la investigación realizada en la Universidad Veracruzana por Marisela Santiago Hernández en el año 2018, titulada “El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria”; consistió en la evaluación del grado de adquisición de la comprensión lectora por parte de estudiantes de los tres ciclos de Educación Primaria el documento postula como objetivo general,

fortalecer la comprensión lectora mediante el uso de la estrategia del aprendizaje cooperativo en los alumnos de 5° grado de nivel básico, de donde se desglosa una serie de objetivos específicos relacionados con los niveles de dicha comprensión.

Afirma su autora que el trabajo se realizó contemplando varias fases en las que se incluyó la observación y la aplicación de un instrumento para caracterizar los niveles comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la implementación de una estrategia con una serie de actividades fundamentadas en el aprendizaje cooperativo para desarrollar el proceso lector.

De esta ruta de intervención, se destacó que los equipos esporádicos fueron los que mejores resultados mostraron de acuerdo con las escalas estimativas que se utilizaron para la evaluación de las actividades en cuales se pudo comprobar que los estudiantes son capaces de desarrollar habilidades tales como la organización, responsabilidad, interacción y roles de manera conjunta y con base a ello fortalecer su proceso lector.

El valor agregado de este producto está en la utilización de los métodos de instrucción para el mejoramiento del aprendizaje, en este caso la comprensión lectora y con ella intencionalmente tres estrategias claves desde el punto de vista de la organización de grupo, que bien podría enriquecer la apuesta al proceso investigativos de quien realiza este proceso de indagación.

De igual manera se encontró el trabajo de investigación titulado “El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”, realizado por Francis Delhi Barbosa y Francisca Josefina Peña, en el año 2014. Con esta investigación realizada en Venezuela, se hace referencia a la importancia del proceso lector en la vida actual. Por lo tanto, las nuevas generaciones se deben preparar desde los primeros años de vida escolar; siendo necesario aplicar estrategias didácticas que faciliten la comprensión lectora, pero sobre todo la reflexión, el análisis y la crítica constructiva.

Para el desarrollo de las actividades, las investigadoras plantearon que el docente se desempeñe como guía y orientador que utilizando estrategias lúdicas acordes a las necesidades de los estudiantes que promuevan el hábito de la lectura y el desarrollo de los procesos de pensamiento.

De la misma manera los autores consideran que las prácticas escolares, especialmente las relacionadas con el proceso lector, deben incluir actividades relacionadas con el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los estudiantes y se encuentra ubicada la institución educativa, lo cual ayudará a realizar predicciones e inferencias sobre los problemas reales que padece la sociedad.

Por último, plantean en su investigación que existen docentes que se limitan con un proceso de instrucción, es decir, a dar cumplimiento con el programa oficial que señala el estado, pero no se detienen en el proceso de lectura que conlleve al fortalecimiento de la conciencia social con el fin de lograr una transformación hacia un mundo mejor.

El anterior trabajo se toma como referente de la presente investigación porque confirma el hecho de que las estrategias novedosas, para un aprendizaje significativo, parten de la construcción de nuevas estrategias que permitan alcanzar resultados óptimos en el proceso lector.

En el plano nacional se encontró la producción de Maira Yiceth Lasso Rodríguez realizada en el año 2018, con su producto de investigación titulado “La evaluación de la competencia lectora a través del aprendizaje cooperativo en niños de quinto de primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)”.

En su producción la autora expresa como objetivo principal determinar la incidencia del aprendizaje cooperativo como estrategia para la evaluación de las competencias lectoras en el área de lenguaje de los estudiantes de quinto grado; esta consideración emerge de todo un

análisis sobre aspectos tales como el desarrollo de prácticas evaluativas de manera individual, aplicación de preguntas abiertas para medir conocimiento, déficit de actividades grupales, respuestas deficitarias de los estudiantes, poco aprovechamiento del tiempo para auto formación, entre otras, que sin duda alguna reflejan problemas relacionados tanto con los niveles comprensivos como acciones de intervención para la cualificación de los niveles en materia de la comprensión lectora.

Entre sus principales hallazgos, la autora determinó que la incidencia del aprendizaje cooperativo como estrategia para la evaluación de las competencias lectoras en el área de lenguaje muestra un avance positivo en los estudiantes de quinto de la básica primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima), puesto que los estudiantes aprenden de sus pares académicos, construyendo conjuntamente el conocimiento y generando mejores niveles de comprensión de lo leído.

Además, la caracterización de manera experiencial y analítica, mediante el trabajo cooperativo incidió notablemente en el desarrollo de las competencias lectoras del área de lenguaje de los niños del grado quinto. Se vio incluso un avance en los niveles de comprensión, puesto que muchos de los niños ya reconocen información explícita de los textos que leen, se generó algún avance en cuanto al nivel inferencial y crítico.

En lo concerniente al proceso de la intervención la autora especificó que otro aspecto de gran relevancia es la retroalimentación de las actividades, pues brinda información detallada a los estudiantes en relación a su proceso de aprendizaje, esta debe realizarse de manera clara y detallada, y no solo con relación a los aspectos negativos; si un estudiante realiza una actividad de manera correcta también se debe aclarar los motivos por los cuales pudo realizarla;

estableciéndose como un factor de motivación que impulsa al estudiante a identificar sus fortalezas y mejorar sus conocimientos.

De igual manera en el ámbito nacional se encontró el producto de investigación de la Universidad Cooperativa de Colombia del año 2016 titulado: “Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria”, presentado por Gloria Esther Camacho Martínez y Luz Mila Pinzón Bonilla, cuyo objetivo principal consistió en el diseño de una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector.

El trabajo de investigación estuvo fundamentado desde un análisis inicial de los desempeños de los estudiantes de quinto de primaria presentados en las pruebas SABER de los años 2014 y 2015 en el cual se observó que el mayor porcentaje de escolares se ubicaban en el nivel mínimo de la comprensión lectora.

En el diagnóstico se encontró que los estudiantes tenían debilidades en recuperar información explícita o implícita en el contenido del texto, además de un bajo desempeño en la comprensión lectora y por consiguiente presentaban deficiencias en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Para intervenir esta situación el grupo investigador aplicó una estrategia innovadora cuya característica con los fundamentos de la cooperación en el aula para lograr con éxito un aprendizaje. Dentro de los resultados se resaltan que el aprendizaje cooperativo fortalece las habilidades comunicativas, permitiendo relacionarse fácil y adecuadamente con los demás. De igual manera, la cooperación entre pares favorece el desarrollo de habilidades meta cognitivas al debatir con argumentos.

Como aporte importante a la actual investigación, se encontró que los autores recomiendan estrategias que se salgan de las clases tradicionales para fomentar el desarrollo de la comprensión

lectora en el aula fundamentada en la interdependencia del aprendizaje y la cooperación. Lo cual le da un valor agregado a lo antes expuesto, pues la innovación de la estrategia les dio significancia a las actividades realizadas con los estudiantes de grado quinto de primaria.

Un aporte importante a nivel local fue el trabajo realizado por los investigadores Eugenia Margarita Díaz Pertúz y Jorge Luis Quiroz Mosquera de la universidad del Norte, en instituciones del distrito de Barranquilla titulado “Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje”, cuyo propósito fue determinar el nivel de incidencia del uso de un ambiente virtual de aprendizaje en el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos del grado once de educación media del Ateneo Técnico Comercial”.

El trabajo de investigación aplicó una estrategia virtual para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de undécimo grado. Los resultados alcanzados estuvieron a favor del grupo experimental después de la intervención en comparación con un grupo control, lo cual permite resaltar la importancia de la aplicación de nuevas estrategias que conducen a un mejor aprendizaje y a resultados positivos que permiten fortalecer los procesos cognitivos.

Se toma como referente el anterior trabajo de investigación porque hace énfasis en la implementación de nuevas estrategias que conlleven a la adquisición del conocimiento de una forma más fácil y práctica, lográndose mejores resultados para los desempeños académicos.

Otro producto importante en la categoría Comprensión Lectora a nivel local, es el realizado por Ana De la Hoz Charris, Elba Arrieta Vides, Jael Tafur Orozco y Jazmín Medina Bretón en el año 2017, titulado: “Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos” y tuvo como objetivo principal establecer la pertinencia de la pedagogía de género como estrategia para mejorar la comprensión y producción de textos de los estudiantes de tercer grado.

Como aporte importante para la presente investigación, los autores concluyeron que la estrategia implementada favoreció en gran medida a la formación general de los estudiantes, quienes fueron conscientes del proceso lector y escritor que estaban llevando a cabo. Además, con la implementación de la estrategia, los estudiantes aprendieron algunas técnicas como la lectura detallada, el subrayado, lectura de imágenes, planteamiento de hipótesis predictivas un proceso que les va a servir al analizar otros tipos de textos y en otros contextos”.

2.1.2. Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una alternativa novedosa necesaria para resolver las exigencias educativas de la sociedad actual, pues cualifica la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje escolar. En un mundo tan competitivo como el actual, la socialización dentro del aula a través de la interacción social con sus pares, es un elemento de vital importancia para romper muchas de las inercias que trae implicadas el individualismo. Es por eso, que a continuación se citan autores que con sus aportes son relevantes y significativos a la presente investigación.

A nivel internacional se encontró el trabajo realizado por Guillermo Rodríguez Fernández, José Rafael Prieto García y Francisco Javier Álvarez Bonilla en Sevilla, España en el año 2012, titulado “El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del máster de Educación Secundaria”, cuyo objetivo principal consistió en demostrar la eficacia de las herramientas mediadoras en el trabajo en equipo y la importancia de habilidades interpersonales para conseguir grupos eficaces, posibilitando la intervención, de los estudiantes a nivel grupal a partir de la reflexión y la evaluación entre iguales.

Los autores concluyeron que, aunque los modelos teóricos explicativos del aprendizaje cooperativo son muy diversos, puede establecerse un vínculo con los planteamientos

pedagógicos de Vygotsky basados en las Zona de Desarrollo Próximo, al potenciar las interacciones sociales y el uso de herramientas mediadoras en contextos sociales.

Además, la estrategia incidió de manera positiva en la evaluación de los aprendizajes y sus resultados arrojan como el cuaderno de equipo se considera un instrumento valioso para mediar las relaciones grupales y evidenciar el enriquecimiento mutuo, logrando la consecución de nuevos aprendizajes en torno a los procesos de adaptación del tutor al aula, a las dinámicas de gestión y cohesión de grupos, al fortalecimiento del clima de aula, los procesos de toma de decisiones y las estrategias de aprendizaje cooperativo, para incorporarlos como procedimientos en la futura función docente.

En lo correspondiente a Latinoamérica, se encontró la Tesis doctoral, autoría de Juan Carlos Alvarado en el año 2017, titulada “Relación del aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora con el rendimiento académico en los aprendices del primer ciclo, en el curso de Lenguaje y Comunicación del SENATI sede San Martín de Porres, Lima”. Con esta investigación el autor buscó determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo, la comprensión lectora y el rendimiento académico, con la finalidad de mejorar enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Como aportes relevantes para la presente investigación se encontró que existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora literal con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo en el curso de Lenguaje y Comunicación; sin embargo, los resultados no fueron positivos para los niveles de lectura inferencial y crítico, pues todavía se muestran falencias en el proceso lector.

Sin duda este producto es medular a nuestros propósitos, pues maneja la misma estructura metodológica y se alinea a las variables de Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora. Hay que dejar en claro es que hay una divergencia con respecto a la población y a la muestra, pues en

este producto se le apunta a actores del nivel superior, sin embargo, se puede focalizar la investigación en estudiantes de 5° de primaria.

Otro trabajo de investigación a nivel latinoamericano encontrado es el realizado por Manuel Felipe Guevara Duarez en el año 2014, titulado “Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios”. El autor estableció como objetivo principal, determinar la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.

Entre sus conclusiones se encontró que si existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en estudiantes de Filosofía. Durante la investigación se encontró que: 23 estudiantes que obtuvieron un nivel alto de aprendizaje cooperativo, tienen un nivel medio en comprensión de textos filosóficos; asimismo, 8 estudiantes que tienen un nivel alto en comprensión lectora, se ubican en el nivel medio en aprendizaje cooperativo. No obstante 21 y 27 estudiantes se ubican en los niveles correspondientes, lo que indica que los datos están parcialmente dispersos.

Este producto de investigación muestra de manera confiable que las variables en cuestión presentaron correlación nula, sin embargo, tributa a la presente producción desde el punto de vista metodológico para que en el control operacional de las variables se realice con mayor rigurosidad científica para así descubrir la contribución que puede tener el aprendizaje cooperativo en la comprensión textos.

A nivel nacional se encontró la investigación realizada en la Universidad Militar Nueva Granada, en la ciudad de Bogotá en el año 2015, autoría de Jesús Oswaldo Moreno Cristancho,

Tesis de Maestría Titulada “Aprendizaje cooperativo como medio para mejorar la interpretación y argumentación de textos a través del debate, en el programa de administración de empresas de la corporación tecnológica industrial Colombia Teinco”, cuyo objetivo principal consistió en diseñar propuesta pedagógica didáctica enfocada a mejorar los procesos interpretativos y argumentativos a través del debate, empleando estrategias propias del aprendizaje cooperativo”.

Entre los resultados de este trabajo se puede resaltar que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que aporta bondades al proceso de interpretación y argumentación; al igual que contribuye a los estudiantes con mejoras que les permitirán potenciar la calidad de su desempeño académico y por ende la interacción con sus pares. Los investigadores toman como referente éste trabajo investigativo, porque da cuenta de la importancia del aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar la interacción de los estudiantes no solo en el aspecto social, sino también en el aspecto cognitivo, lo cual permite fortalecer los procesos académicos.

De igual manera en esta categoría se encontró el trabajo de investigación realizado por María Lucidian González Ortiz y Lisneidys Zúñiga Herrera en el año 2018 titulado “El trabajo cooperativo como estrategia para fortalecer el desarrollo de competencias lectoras y escritoras en el grado segundo de la institución educativa fe y alegría granizal en el departamento de Antioquia”. Tesis de Maestría en educación, modalidad virtual, otorgada por la Universidad Evangélica Nicaragüense Martin Luther King Jr.

El objetivo general planteado por este producto de investigación fue implementar el trabajo cooperativo (en el grado segundo uno), de tal manera que contribuya con el desarrollo de las competencias de Lecto –escritura de los alumnos, dentro de un ambiente de interacción entre los estudiantes que les permita superar las dificultades identificadas.

En los resultados de este constructo de investigación se hace referencia a la elaboración de guías de trabajo, realizadas desde la estrategia aprendizaje cooperativo y enfocadas a fortalecer la comprensión lectora, en donde se resalta también el apoyo mutuo e interacción entre los estudiantes en cuanto a sus habilidades y destrezas cognitivas que permiten el buen desarrollo de los procesos académicos.

El anterior se toma como referente nacional porque aporta estrategias para la construcción de guías de trabajo, fundamentadas teóricamente a través de una revisión bibliográfica exhaustiva, realizada alrededor del aprendizaje cooperativo, lo que facilitó no solo la categorización de la información, sino además, la estructuración de categorías y la elaboración del plan de acción que posibilita la fundamentación pedagógica de cada una de las guías de trabajo propuestas para implementar la estrategia.

Dentro del ámbito local se realizó una exhaustiva búsqueda de trabajos que integraran la estrategia del Aprendizaje Cooperativo para el fortalecimiento de la Comprensión Lectora, dando como resultado la nula investigación referente a este tema, lo cual le da un valor transcendental e importancia a la investigación actual, puesto que permite ser un insumo innovador que fusiona las dos variables en mención, para futuras investigaciones a realizar y la puesta en práctica de la misma por parte de otros docentes.

Al no encontrar investigaciones a lo antes expuesto, anexamos antecedentes locales que dan cuenta de las variables Aprendizaje cooperativo y Comprensión lectora de forma independiente.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Comprensión Lectora

El proceso de la comprensión lectora, es una habilidad que se desarrolla en el ser humano como un proceso como el hablar o el pensamiento. Diversos autores la han definido teniendo en cuenta su orientación metodológica al desarrollar investigaciones en esta categoría.

La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, 1998), por eso aprender a leer no es una opción sino una necesidad.

La comprensión lectora no es algo que se logre de un día para otro; se necesita constancia y dedicación, pues el proceso gradual y progresivo en el cual los conocimientos son adquiridos para ser activados en la memoria a largo plazo.

Daniel Cassany considera que el proceso lector adquiere importancia, por el impacto que hace en la vida de las personas, en especial a los niños, tanto en su rendimiento académico, así como su vida cotidiana.

(Cassany, 2001) Sostiene que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona (p. 193).

Según el modelo de Solé (1987) se entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la misma para enfocar la atención de lo que se lee hacia aquel resultado que queremos alcanzar. La teoría propuesta por Solé defiende que los lectores ejecutan el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado. Para este autor comprender es “construir”, y comenta: “si usted está comprendiendo este libro, o cualquier otra forma de material escrito, no está extrayendo, deduciendo o copiando su significado, sino que lo está construyendo” (p. 33).

Otro referente teórico es Van Dijk (1983) quien señala que la comprensión de textos es todo un proceso de aprehensión y se realiza en tres etapas: comenzando por la identificación de palabras, extrayendo su significado, para después realizar la representación textual en la que se plantean proposiciones, se agrupa la idea principal del texto, extrayendo el significado global del mismo e interrelaciona las ideas. Según este autor existen tres niveles: microestructura, macro estructura y supra estructura y el centro de toda narración es una acción social que de alguna manera involucran a personas dependen los demás elementos textuales.

De igual manera (Porto y Gardey, 2008), definen la Comprensión Lectora como el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre otras.

Se debe tener en cuenta que existen factores que de alguna manera influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en sí, los conocimientos previos que tiene quien lee y las formas utilizadas para interpretar el texto durante el proceso lector.

Los autores citados anteriormente señalan que unas de las razones que se relacionan con la deserción escolar es la dificultad que tienen los estudiantes para comprender las diferentes clases de textos, pues se enseña a decodificar, pero no a comprender lo leído, utilizando metodologías tradicionales y estrategias poco motivantes.

Según Sánchez (2016), comprender es una actividad cerebral del ser humano, lo cual favorece el desarrollo del pensamiento y la construcción del conocimiento, gracias a la estimulación externa que puede ser un texto escrito continuo o discontinuo al que se debe interpretar de la manera más acertada.

A lo anterior el siguiente aporte, argumenta la anterior afirmación realizada por Gómez (2000), “el cerebro es la actividad intelectual humana, que regula todas las actividades que una persona realiza; enfocándolo al proceso de lectura”, el lector tiene que tener mucho cuidado, emplear todas las estrategias necesarias para poder encontrar e interpretar la información que busca (p.23). Existe por lo tanto según la autora, un único proceso lector con el que se puede leer cualquier tipo de texto, lo cual no depende de la estructura textual ni del propósito del lector al momento de leer. Este único proceso de lectura debe ser suficientemente flexible para permitir diferencias en las estructuras de lenguas que difieren en sus ortografías, en las características de diferentes tipos de textos, y en la capacidad y propósitos de los lectores"(p. 17).

Por otro lado, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha venido impulsando acciones para mejorar las competencias comunicativas tanto de estudiantes como de los docentes, pues han sido categorizados con bajos desempeños. Producto de ello, son los

Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, los estándares básicos de competencias en Lenguaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje, las Matrices de referencia y las planeaciones unificadas en mallas tanto Curriculares como de Aprendizaje.

De igual manera, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-ICFES (2012) considera “una condición fundamental para desenvolverse en los distintos escenarios de la vida actual. Desde una perspectiva amplia, en el mundo moderno, una población alfabetizada es esencial para el desarrollo social y económico de una nación”. Leer, desde la óptica del Estado y de los organismos que regulan la calidad educativa, se considera como una competencia básica, que abre las puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual y que ofrece la oportunidad de disfrutar el lenguaje y las posibilidades de creación a que él da lugar (Icfes, 2011, 2012).

Lectura

La lectura, se constituye por excelencia en una de las herramientas más utilizadas para acceder al conocimiento, es considerada uno de los hábitos más saludables para desarrollar el intelecto, también es uno de los medios más eficaces del desarrollo sistemático del ciudadano, lo cual amplía las posibilidades de enfrentar las barreras educacionales, posibilitando oportunidades más justas de educación, ya que el dominio y la práctica de los procesos de lectura son factores esenciales para el éxito académico de los estudiantes en cualquier disciplina (Brito y Angeli, 2005).

Dado lo anterior, es necesario hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver; tratando de encontrar información para comprender más claramente algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están

comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta y deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos; además, correr otras aventuras, enterarse de otras historias y descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos.

Tipos o Niveles de Lectura

Al leer un texto se puede recuperar información de maneras diferentes. Algunas veces, se extrae la información más evidente que sirve para identificar elementos básicos que responderían a preguntas como: ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quién?, ¿de qué manera?, ¿con quién?, etc.

Existen además elementos en los textos que exigen profundizar un poco y desentrañar significados que no sería fácil descubrir solo leyendo las palabras textualmente porque tienen intenciones que es preciso identificar.

Para el MEN (2014), la comprensión literal, la inferencial y la crítica intertextual son ‘niveles’ de la lectura por los que un lector puede pasar, de manera indistinta, a medida que recorre un texto. No hay necesariamente una gradación en ellas; una no es mejor que otra porque cumplen funciones diferentes. Es por eso que al estudiante hay que hacerle expresas las diferencias y posibilidades de cada una, porque hay una exigencia distinta en el tipo de proceso cognitivo que se hace para pasar de la una a la otra.

La lectura literal

De acuerdo a los lineamientos del MEN (2014) la lectura Literal se considera como el nivel de lectura inicial en que se hace decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar pre saberes y hasta hipótesis y valoraciones.

Para Condemarín (1999), el nivel literal ha sido utilizado tanto en primaria como en secundaria. En este nivel, el lector hace valer dos capacidades fundamentales, reconocer y recordar, mediante el trabajo de diversas preguntas dirigidas al reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, identificación de detalles como nombres, personajes y tiempo, señalización de las ideas principales y secundarias, relaciones de causa- efecto, reconocimiento de rasgos de los personajes, de los hechos, épocas lugares y otros detalles.

Constituye la lectura predominante en el ámbito académico. Es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto; es el reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), reconocimiento de la idea principal de un párrafo o del texto, identificación de secuencias de los hechos o acciones e identificación de relaciones de causa o efecto (identificación de razones explícitas relacionadas con los hechos o sucesos del texto).

La lectura inferencial

De igual manera para el MEN (2014), este es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y desentrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los pre saberes.

Según Condemarín (1999), en el nivel inferencial el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis que el autor podría haber añadido. Durante este proceso el lector realiza inferencias sobre detalles adicionales, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.

Es por eso que la lectura implícita del texto constituye y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones

y asociaciones el significado local o global del texto y las relaciones se establecen cuando se logra explicar las ideas del texto más allá de lo leído o manifestado explícitamente en el texto, sumando información y experiencias anteriores a los saberes previos para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas.

El objetivo de la lectura inferencial es la elaboración de conclusiones y se reconoce por inferir detalles adicionales, ideas principales no explícitas en el texto, secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, relaciones de causa y efecto (partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones), predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto.

La lectura crítica intertextual

El tercer nivel de la comprensión se denomina nivel crítico o intertextual, en el que el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que él sabe. Es capaz de resumir el texto. Para asegurar el éxito de la parte crítica de una lectura, el lector debe saber que no es posible juzgar sino aquello de cuya comprensión está seguro (Sánchez, 2001, p. 15).

Este es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos. “Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos.

La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. En la

consideración de que el profesor podría abordar con sus estudiantes el estudio de la literatura a partir del diálogo entre los textos, o de la intertextualidad” (Jurado, 1997).

Evaluación de la comprensión lectora.

La evaluación y los tipos de lectura.

Toda lectura de manera general debe ser motivo de evaluación si se desea cumplir con los propósitos de cada una de ellas. Sin embargo, no se puede evaluar exactamente de la misma manera a todos los tipos de lectura. Algunas veces se lee por simple entretenimiento; sin premuras, ni presiones de ninguna clase, se hace por el simple placer de hacerlo. En otras ocasiones, se lee porque se necesita cumplir con alguna tarea encomendada, hacer una investigación, resolver alguna situación. Por tanto, a la hora de evaluar; es necesario saber qué tipo de lectura se está realizando para aplicar las técnicas más adecuadas a cada uno de ellos.

Se distinguen dos tipos de lectura que permiten diferenciar las formas de evaluación que aludíamos anteriormente: la lectura extensiva, como la lectura libre y de entretenimiento; y la lectura intensiva, como la lectura de estudio o la que se realiza en la escuela en relación con los aprendizajes previstos en el currículo. La evaluación para cada caso tiene características diferentes; pero en este estudio nos referiremos a la evaluación de la lectura intensiva, aunque también daremos unas ideas generales sobre la evaluación de la lectura extensiva. (Cassany, 2001, pág. 122).

Evaluación de la lectura extensiva

La lectura extensiva es aquella que se realiza por iniciativa propia, porque existe interés en hacerlo o por puro entretenimiento; su propósito es primordialmente actitudinal y se orienta a promover el hábito de la lectura. En este sentido, goza de plena libertad para que sean los alumnos quienes seleccionen los textos que desean leer. Cassany (2001) vincula a la lectura

extensiva con los textos literarios y de gran amplitud, sean novela, cuento o poesía. Se pueden agregar todos aquellos textos que motiven una lectura natural y que sean elegidos libremente por los alumnos según sus intereses.

Evaluación de la lectura intensiva.

Para el MEN (2014) la lectura intensiva se refiere a los textos que se debe leer en la escuela, pues forman parte de los aprendizajes previstos en el currículo; por eso es que algunos la denominan lectura de estudio. Este tipo de lectura comprende textos de carácter funcional, por ejemplo, actas, recetas, guías, oficios, noticias, avisos, artículos; entre otros.

Evaluación de los niveles de comprensión lectora.

De igual manera los lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Escritura MEN (2014) establecen que la práctica habitual de la lectura consistía generalmente en presentar un texto acompañado de un cuestionario que los alumnos debían resolver, con el supuesto de que, haciéndolo, se aseguraba la comprensión del texto leído. Esto no siempre es cierto, pues responder “correctamente” una pregunta de tipo literal no requiere mayor esfuerzo, ya que basta acudir al texto para encontrar el dato requerido.

Indicadores para evaluar el nivel literal.

Es el nivel inicial, aquí se estimula preferentemente a los sentidos. Es más receptivo respecto de la información que se lee y se desea aprender o estudiar. Supone predominantemente la presencia de los procesos de percepción, observación y de memoria para identificar, asociar u ordenar. Se logra una comprensión inicial más asociada con la retención y la memoria y operan las siguientes habilidades: Percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar, retener. (Sánchez, 20130. p.35)

Indicadores para evaluar el nivel inferencial.

De acuerdo a las afirmaciones de Gutiérrez (2011), el nivel inferencial se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto y esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones. El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante este nivel, se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos. “En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros”

Como ejemplo de indicadores para evaluar el nivel inferencial se encuentran: la discriminación de la información relevante de la complementaria, la organización de la información en mapas conceptuales, la inferencia del propósito comunicativo del autor, la interpretación del doble sentido, la formulación de conclusiones, las comparaciones entre dos o más textos, la inferencia de causas o consecuencias que no están explícitas y la predicción de los finales de las narraciones.

Indicadores para evaluar el nivel crítico intertextual.

Según Sánchez (2013), el nivel crítico intertextual se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido; de tal modo que comprende críticamente al emitir apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; así también, cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor, cuando opina sobre el comportamiento de los personajes y/o sobre la presentación del texto.

Los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante; y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la meta cognición forma parte de este nivel.

Como indicadores para evaluar la comprensión crítica se encuentran la opinión sobre la organización del texto, la argumentación sobre los puntos de vista del autor, las valoraciones sobre el lenguaje empleado, hacer juicios críticos sobre el comportamiento de los personajes,

- Opina sobre la organización del texto y argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor
- Hace valoraciones sobre el lenguaje empleado y juzga el comportamiento de los personajes
- Expresa acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor y hace apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales
- Opina sobre la coherencia del texto y reconstruye el proceso de comprensión

Para lograr los objetivos en un proceso de aprendizaje cooperativo, se hace necesaria la mediación entre pares y docentes, lo cual proporciona un flujo de conocimientos e interacción de carácter social, lo que contribuye a alcanzar las metas u objetivos en cualquier actividad que se propone desarrollar.

Teoría sobre la Mediación

La mediación es un procedimiento informal y flexible, que no puede quedar enmarcado dentro de reglas fijas únicas. En efecto, en cada proceso de mediación se dan múltiples características propias, que no permiten asimilar un proceso anterior a casos futuros. Vygotsky

(1979) considera, que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural, siendo la actividad del hombre su motor. Para él, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores, se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o en la cooperación social.

Vygotsky (1979) propone que el sujeto humano, actúa sobre la realidad para adaptarse a ella, transformándola y transformándose a sí mismo, utilizando los instrumentos psicológicos llamados "mediadores". Pueden ser de dos tipos; los mediadores simples (herramientas, por ejemplo, los recursos materiales); y mediadores más sofisticados (signos, siendo el lenguaje el principal). Este fenómeno, se conoce como mediación instrumental.

A diferencia de Piaget, la actividad que propone Vygotsky (1962), es una actividad culturalmente determinada y contextualizada; es decir; es el propio humano, el que proporciona al niño los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero especialmente estos últimos, puesto que el mundo social es un mundo formado por códigos, entre los que destaca el lenguaje hablado.

Textos y tipos de textos

En el siguiente mapa conceptual se describe de forma detallada los tipos de texto, su definición e importancia al tratar con cada uno de ellos.

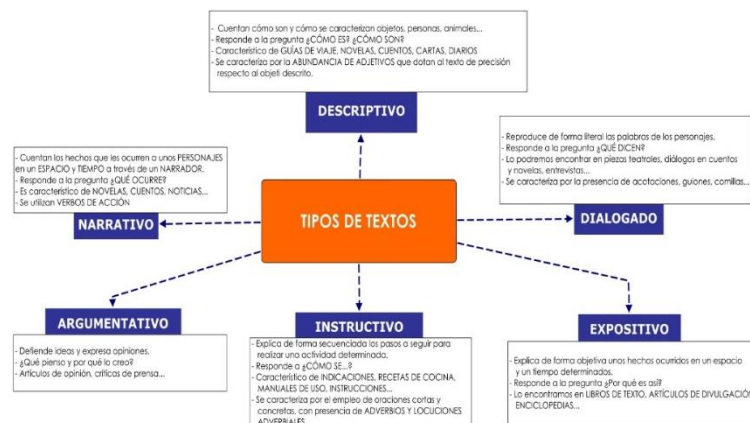


Figura 2.1 Tipos de textos. Fuente: Serrago (2012)

A la hora de escribir cualquier tipo de texto se debe definir cuál es su sentido o, de hecho, como se puede describir. No es lo mismo referirse a una historia, trama, personajes o palabras desde un modo descriptivo, narrativo, argumentativo o expositivo, científico, literario, humanístico, periodístico.

Tipos de texto y sus características

La herramienta fundamental del escritor a la hora de abordar una narración es el texto. Se entiende por texto la unidad de carácter lingüístico formada por un conjunto de enunciados con una estructura interna.

Para entenderlo mejor, es necesario realizar un análisis de esta composición lingüística atendiendo a los distintos tipos de textos existentes.

Texto descriptivo: Prevalecen las características de un objeto de forma estática, sin transcurso de tiempo.

Texto narrativo: En él que encontramos un relato de acontecimientos desarrollados en un tiempo o lugar determinado, y llevados a cabo por personajes reales o imaginarios, siguiendo un orden temporal o casual. Éste se puede escribir en prosa o en verso.

Texto argumentativo: Se presentan las razones a favor o en contra de determinada “posición” o “tesis”, con el fin de convencer al interlocutor a través de diferentes argumentos.

Texto expositivo: Es el texto en el que se presentan, de forma neutral y objetiva, determinados hechos o realidades.

Texto científico. Tal y como su nombre indica, la ciencia va a ser el tema central del mismo y el lenguaje científico dará forma al texto.

Texto literario. El texto literario tiene un fin estético y sus formas de locución variarán en función del tipo de género del mismo (lírico, dramático, narrativo).

Texto humanístico. Este tipo de textos se diferencian por el contenido que ofrecen, ligado al ser humano y al conocimiento sobre el mismo.

Clases de Lecturas

Según Duarte (2012) existen siete clases de lectura, cuyas prácticas son de gran ayuda para fomentar el proceso lector de los estudiantes y se citan a continuación:

Lectura fonética: La lectura oral se da cuando la persona que lee lo hace en voz alta.

Lectura silenciosa: En la lectura silenciosa la persona recibe directamente en el cerebro lo que ven sus ojos, salteando la experiencia auditiva.

Lectura superficial: En este tipo de lectura se “barre” el texto para saber de qué se está hablando. Es una lectura más bien superficial que pretende captar una idea general pero no los detalles.

Lectura selectiva: Este es el tipo de lectura que realiza una persona cuando está buscando datos específicos, por eso se la denomina una “lectura de búsqueda”. El lector no lee minuciosamente todo, sino que aquí también se realiza un paneo veloz buscando solo la información de interés para la persona.

Lectura comprensiva: En la lectura comprensiva el lector procura entender todo el contenido del mensaje. Se practica de manera lenta, de modo que permita un abordaje del tema donde los tiempos que se le dedican sean suficientes para comprender a fondo.

Lectura reflexiva y crítica: En la lectura reflexiva o crítica el lector analizará el texto que tiene frente a sí y no lo “digerirá” o aceptará como la verdad absoluta. ,Un lector crítico evalúa la relevancia de lo que está leyendo, contrasta la información con otra información o con su propia experiencia y hasta puede llegar a “pelearse” con el texto por tener distintos argumentos sobre un tema. Esta lectura requiere que se realice de forma pausada para que la información pueda ser evaluada desde un abordaje crítico.

Lectura recreativa: La lectura recreativa es la que predomina cuando se lee un libro por placer. No importa a qué velocidad se realice ni cuánto tiempo nos tome completar la lectura, ya que lo primordial es que el lector disfrute de la experiencia. Si bien no es una regla general, la mayoría de las veces la lectura por placer está muy ligada a la literatura. Es un tipo de lectura que tiene todos los beneficios de leer (como por ejemplo mantener activo el cerebro) pero además fomenta la creatividad e imaginación.

2.2.2 Aprendizaje Cooperativo

En los últimos años se ha experimentado un auge en la implementación del aprendizaje cooperativo para potenciar las interacciones en las aulas de clase y mejorar los procesos cognitivos de los estudiantes.

Silva (2005) afirma que cooperar es trabajar juntos para alcanzar metas comunes, en las actividades cooperativas, el individuo busca resultados que sean benéficos para sí y para todos los miembros del grupo, pues esto crea una atmósfera de logro donde prima la colaboración, el trabajo en equipo, la creatividad y el desarrollo de habilidades sociales.

Para Johnson, Johnson y Holubec (1999), el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos con el fin de que los alumnos trabajen juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás. Otros elementos básicos de la cooperación son: la responsabilidad individual (cada alumno es responsable tanto de aprender el material asignado como de ayudar a los otros miembros del grupo a aprenderlo); la interacción personal promotora entre los alumnos (cada alumno promueve el desempeño de los otros); las prácticas interpersonales y grupales, y el procesamiento por parte de los alumnos del modo en que funcionó su grupo” (p.65).

En el trabajo cooperativo, los colaboradores se sienten responsables del bienestar de todos, pues el sentimiento de fracaso personal es malo, pero defraudar a los demás y así mismo es todavía peor.

Con respecto a lo anterior, Guevara (2001) afirma que a partir de las teorías mencionadas se origina la premisa que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo. El autor concluye que la habilidad de la perspectiva y un buen desarrollo cognitivo se obtiene partiendo de un conflicto entre los miembros de un grupo (p.68)

Johnson y Johnson (1974) en su teoría de la interdependencia social postula que la forma como se estructura la interdependencia social determina cómo es que los miembros interactúan; lo que, a su vez, determinará los resultados. Esta teoría contrasta dos tipos de interdependencia: una de ellas es la interdependencia positiva, que consiste en la cooperación que resulta de la interacción, promueve los estímulos y facilita los aprendizajes; mientras que la interdependencia negativa, también conocida como competencia, que da como resultado la interacción de

oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de cada quien hacia el logro.

Cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo, buscando una aceleración del desarrollo intelectual de los estudiantes. Es así como para Piaget (1950) y Vigotsky (1978), en su teoría del desarrollo cognitivo, la cooperación es el esfuerzo de tener metas comunes al tiempo en que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros.

Aunado a esto, Johnson & Johnson (1979) con su teoría de la controversia, postulan que el hecho de ser confrontado con puntos de vista opuestos genera una incertidumbre o un conflicto conceptual que crea una reconceptualización y una búsqueda de información, lo que luego resulta en una conclusión más reflexiva y refinada.

Según Johnson y Johnson (2002), para que se dé un Aprendizaje Cooperativo en el aula de clases, se necesitan las siguientes condiciones:

- Interdependencia positiva (y claramente percibida) entre los miembros del grupo.
- Considerable interacción (cara a cara) facilitadora del aprendizaje.
- Evaluación individualizada y responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
- Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.

Tipos de grupos cooperativos.

Existen tres tipos de grupos para el aprendizaje cooperativo: el formal, el informal y los grupos cooperativos de base. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999):

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo: Son grupos que funcionan durante un período que va de una hora o sesión a varias semanas de clase. Son grupos donde los estudiantes trabajan juntos para conseguir objetivos comunes en torno a una tarea de aprendizaje dada relacionada con el currículo escolar.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo: Que tienen como límite el tiempo de duración de una clase. Son grupos que el profesor utiliza en actividades de enseñanza directa como la lectura de un caso, discusión de un tema, etc., o donde intenta crear un clima propicio para aprender explorar, generar expectativas o inclusive abrir y cerrar una clase.

Los grupos de base cooperativos o a largo plazo. Que esencialmente son grupos heterogéneos, con miembros permanentes que entablan relaciones responsables y duraderas, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo de cada uno de ellos para tener un buen rendimiento.

La intencionalidad del aprendizaje Cooperativo puede sintetizarse y diferenciarse del trabajo de grupo cotidiano, bajo la siguiente tabla comparativa:

Intencionalidad del Aprendizaje Cooperativo

Tabla 2.1

Características de un equipo Cooperativo y de un grupo tradicional

Equipo cooperativo	Grupo tradicional
<ul style="list-style-type: none"> • Interdependencia positiva • Responsabilidad individual • Liderazgo compartido • Responsabilidad del grupo • Tarea y proceso • Aprendizaje de habilidades sociales • Observación/intervención docente • Autorreflexión grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • No interdependencia • Disipación de responsabilidad • Homogeneidad • Liderazgo individual • Responsabilidad individual • Importancia de la Tarea • Las habilidades sociales se han asumido y/o se ignoran • El docente ignora a los grupos • No hay autorreflexión

Fuente: Carrasco (2012)

La literatura sobre aprendizaje Cooperativo es abundante y todos ellos convergen en que dada su riqueza no es factible su reducción a un método específico e incluso a una técnica o estrategia, sino antes por el contrario, el docente una vez realizada la lectura de contexto y actores, puede proceder a la aplicación de una gama de métodos, entre los cuales podemos citar: La tutoría entre iguales, el grupo de apoyo, el puzzle, juegos de roles, el grupo de investigación, la colaboración interprofesional y el grupo natural.

La tutoría entre iguales, es un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación de parejas de alumnos, con una relación asimétrica (derivada de la adopción del rol de tutor y del rol de tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido (como por ejemplo la adquisición de una competencia curricular), que se alcanza a través de un marco de relación planificado por el profesor.

El grupo investigador toma como estrategia metodológica para aplicar el Aprendizaje Cooperativo para el fortalecimiento de la Comprensión Lectora el método de “La enseñanza recíproca”, el cual está inspirado en la teoría de aprendizaje de Vygotsky (1978), el cual en su trabajo y su noción de una "zona de desarrollo próximo", que caracterizó como "la distancia

entre el nivel real de desarrollo determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial (p. 86).

Las estrategias para aplicar el método de la enseñanza recíproca, abordando el problema desde la perspectiva de la enseñanza de estrategias cognitivas (Slater y Horstman, 2002), la enseñanza recíproca brinda intentos para entrenar a los estudiantes en estrategias específicas y diferenciadas para prevenir la insuficiencia cognitiva durante la lectura. Palincsar y Brown (1984) identificaron cuatro estrategias básicas que pueden ayudar a los estudiantes a reconocer y reaccionar a las señales de falta de comprensión: preguntas, aclaraciones, resúmenes, y predicción. Estas estrategias sirven para propósitos duales de ser tanto la comprensión-promoción y comprensión - monitorizada; es decir, que se cree que para mejorar la comprensión y, al mismo tiempo, para dar a los estudiantes la oportunidad de comprobar si está ocurriendo. Según Solé (1992), el líder sigue estos cuatro pasos en este orden específico:

Predicción: Formular predicciones sobre lo que aún no se ha leído. Consiste en formular hipótesis razonadas sobre lo que se puede encontrar en el texto.

Cuestionamiento: Consiste en plantearse preguntas sobre lo leído.

Claridad: Aclarar posibles dudas acerca del texto.

Resumen: Sintetizar las ideas del texto.

La **enseñanza recíproca** es una actividad de interacción que toma la forma de un diálogo entre profesores y estudiantes con respecto a los segmentos de texto con el fin de construir un significado más profundo de éste. Esta enseñanza se basa en una técnica de lectura que está pensada para promover la comprensión lectora. Un enfoque recíproco provee a los estudiantes con cuatro estrategias específicas de lectura que se utilizan de forma activa y consciente para apoyar la comprensión. (Palincsar, 1986).

Función del docente en la enseñanza recíproca.

Solé (1996). En el modelo de enseñanza recíproca el docente funciona como modelo de lector y coordina la dinámica de las sesiones. En vez de plantear preguntas al gran grupo o individuales, el docente plantea situaciones para que los alumnos construyan preguntas interesantes sobre el texto y que se las puedan comunicar a los otros. Ofrece un modelo experto a los alumnos, que ven cómo actúa para solucionar determinados problemas.

El profesor ayuda a mantener los objetivos de la tarea, centrando la discusión en el texto y asegurando el uso y aplicación de las estrategias que trata de enseñar. Por último, supervisa y corrige a los alumnos que dirigen la discusión, en un proceso enfocado a que estos asuman la responsabilidad total y el control correspondiente. El trabajo de modelamiento en el que se sustenta la enseñanza recíproca exige del docente no solo el desarrollo instruccional, sino, además, un adecuado uso del diálogo, de la conversación.

Función del estudiante en el aprendizaje recíproco.

Cada estudiante plantea una pregunta que debe ser respondida por los demás, demanda aclaraciones sobre las dudas que se le plantean, resume la parte de texto de que se trata y pide que se hagan predicciones sobre el fragmento posterior.

La colaboración del docente en el aprendizaje cooperativo.

Sobre este tópico, es importante destacar la colaboración del docente al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, donde el logro de las competencias es un desafío que debe abordar con responsabilidad y sobre todo con creatividad, debido a que él mismo debe propiciar un aprendizaje no sólo en lo académico, sino también en su desarrollo cognoscitivo, es por ello, que el docente puede ser y constituirse en una verdadera ayuda pedagógica en el aprendizaje de los menos capacitados o que requieren demás colaboración. Realmente, no es fácil lograr que los

estudiantes más competentes se presten para ayudar a los menos capacitados que requieren de más colaboración.

Es conveniente señalar, que el educador que desee implementar la estrategia del aprendizaje cooperativo apoyado en la pedagogía Vigostkyana (1978) debe ser un profundo conocedor de la dinámica de los grupos de estudio y aprendizaje, ya que aquí no se trata de hacer una síntesis de contenidos para el logro de aprendizajes consignados por el docente, de lo que se trata es de que en ello impere el compromiso con la colaboración para que los que más saben, más entienden, más comprenden y más estrategias de pensamiento han desarrollado para aprender colaboren con los que poseen un nivel de desarrollo menor y estén interesados en lograr aprendizajes significativos. Es por ello, que el aprendizaje cooperativo requiere de grupos de estudio y trabajo. En primera instancia, porque es en el trabajo en grupo donde los docentes o los estudiantes más avanzados pueden colaborar con los menos favorecidos en su desarrollo cognitivo, y así ayudarlos a mejorar su aprendizaje.

El grupo de apoyo, son grupos de estudiantes que comparten conocimientos previos y habilidades, que al interactuar se fortalecen integralmente entre sí.

El puzle, la palabra es sinónimo de rompecabezas, es un entretenimiento que invita a armar una figura que se encuentra dividida en trozos, es sin duda una actividad que abarca el trabajo en equipo el cual incrementa su alcance para lograr su objetivo.

El juego de roles, es un juego en el que, tal como indica su nombre, uno o más jugadores desempeñan un determinado rol, papel o personalidad.

El grupo de investigación, es el conjunto de personas que se reúnen para realizar investigación en una temática dada, formulan uno o varios problemas de su interés, trazan un plan estratégico

de largo o mediano plazo para trabajar en él y producir unos resultados de conocimiento sobre un tema específico.

La colaboración interprofesional, son ocasiones donde miembros o estudiantes de dos o más profesiones aprenden con los otros, entre sí y sobre los demás para mejorar la colaboración y calidad de cualquier actividad a realizar.

El grupo natural, se considera aquellos grupos que están formados por personas que ya se conocen y que tienen algún nexo o algo en común, como participar en alguna actividad o coincidir regularmente en algún espacio.

Estrategias.

Distintos autores definen este concepto, algunos con especial diferencia de conceptos que parecen sinónimos, pero alejados del contexto educativo. Sin embargo, para el trabajo que desarrollamos en este producto de investigación, nos encontramos con el concepto construido por Monereo, que contempla desde el ámbito educativo su funcionalidad, elemento que hace que se tome como referente teórico. Según el autor se puede definir las estrategias de aprendizaje como “procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” Monereo (Las estrategias del aprendizaje, p14).

Desde esta perspectiva teórica, las estrategias se pueden caracterizar como las acciones y pensamientos de los estudiantes que emergen durante el proceso de aprendizaje; en este sentido, se tornan en recursos orientados hacia metas, recursos que facilitan el desempeño y la obtención del objetivo propuesto, de tal forma que implican una secuencia de actividades que permiten

obtener un fin. Ahora bien, estas acciones o secuencia de actividades pueden ser específicas para una tarea particular o general; es decir, válidas para cualquier tarea.

Finalmente, las estrategias se ubican en dos categorías: cognitivas, que ayudan a conseguir las metas (hacer avances), y metacognitivas, que ofrecen información sobre el avance del proceso (controlar los avances).

Las estrategias cognitivas están asociadas a los procesos mentales que supone la realización de una actividad cognitiva; estos son: centrar la atención, recoger información, ensayar, recordar, analizar, elaborar-generar, organizar-integrar, evaluar y monitorear.

Por su parte, las estrategias metacognitivas están relacionadas con el control de estos procesos mentales, de forma que éstas tienen que ver con planificar, supervisar y evaluar la tarea.

Con respecto a las estrategias cognitivas asociadas directamente al proceso de producción de sentido, en el cual se ubica la lectura; (Gaskins y Thorne, 1999, p. 98-100) formulan que son: explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular hipótesis y plantear objetivos, comparar, hacer inferencias, generar preguntas y pedir aclaraciones, seleccionar ideas importantes, parafrasear o resumir, organizar ideas clave; entre otras.

Según estas consideraciones, el equipo de investigación ha definido cuatro procesos mentales básicos, a los cuales se le asocian estrategias cognitivas y meta cognitivas; estos procesos mentales son: centrar la atención, analizar, organizar y elaborar.

Las estrategias en lectura se pueden ubicar en tres grandes momentos del proceso: antes, durante y después. Así, al relacionar los procesos mentales con estas estrategias se puede establecer que:

- Centrar la atención es un proceso asociado con estrategias de pre lectura, pues aquí se ponen en marcha acciones como formular objetivos, explorar, plantear hipótesis y activar conocimientos previos.
- Analizar tiene que ver con el desarrollo del proceso lector; dado que, entre otros aspectos, supone identificar temas e ideas principales.
- Organizar y elaborar se asocian con las estrategias de postlectura; puesto que organizar implica formalizar la comprensión a través del uso de distintos recursos gráficos y esquemáticos.
- Elaborar tiene que ver con resumir o parafrasear.

Estas estrategias esbozadas en renglones anteriores, van de la mano con la estrategia didáctica del aprendizaje cooperativo, la cual señala que niños y jóvenes aprenden interactuando y construyendo sus nuevos saberes a través del diálogo y relacionándose entre ellos, por lo tanto, se deben tener en cuenta sus presaberes, deseos y necesidades, así como las metas para el futuro.

Tomando como base la información anterior se indica que desde esa perspectiva se sustenta la practica pedagógica, no solo como acumulación y reproducción de conocimientos y modos de hacer sino además y fundamentalmente como reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica, en la cual, al conducir un posible mejoramiento de la misma práctica, puede contribuir a consolidar el corpus teórico, de la pedagogía. La práctica pedagógica es producto de una cultura, de una historia y ante ellas, ontológicamente se presenta una entidad compleja, dinámica, susceptible de cambios y de reestructuraciones como producto de la acción social y de la misma cultura de la cual forma parte.

Siguiendo el mismo orden de ideas, las estrategias sugieren los procedimientos que se deben seguir en el proceso de enseñanza, se recomienda los medios más efectivos para la acción

docente, incluyendo actividades de aprendizaje para el estudiante, las estrategias deben planificarse con las prácticas adecuadas a los objetivos involucrando la realización de las conductas que esperan del estudiante.

En virtud de la información anteriormente mencionada, es importante destacar que según las estrategias didácticas que el docente aplique, los estudiantes construirán aprendizajes en mayor o menor medida, cabe destacar, que allí es cuando se determina el modo o estilo de aprender de cada estudiante, pues, son seres individuales, aprenden de maneras diferentes y desarrollan formas de conocimientos distintas.

Por otra parte, en el marco del decreto 1421 de 2017 para el territorio colombiano, dando respuesta a la atención a la diversidad, supone transformar los sistemas educativos y ver en las aulas ambientes de aprendizajes flexibles que articulen la heterogeneidad de necesidades del estudiantado, para que sean capaces de aprehender dentro de sus posibilidades, para el caso en cuestión, el aprendizaje estriba en la comprensión lectora, utilizando como mediación, el aprendizaje cooperativo.

2.3 Marco Legal

Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana

En la República de Colombia estos lineamientos del MEN (1998) conciben la Lectura Literal que significa “acción de retener la letra”, en donde el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso. En este tipo de lectura el lector reconoce y discrimina grafías y palabras (p.73).

Lectura Inferencial o lectura para recuperar información implícita como un Modelo de Evaluación en Lenguaje y dentro de las categorías para el análisis de la comprensión lectora. La

Lectura Inferencial es asumida como “una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en lectura”. En este tipo de lectura el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto (MEN, 1998, p.74, 75).

Los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje

Los estándares son unos referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias alcanzadas por los estudiantes durante de su vida escolar.

En los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje, define la lectura como recuperación de información implícita, relaciona grandemente los siguientes factores, enunciados identificadores y subprocesos por grado en Básica Primaria: Los estándares han sido definidos por grupos de grados (1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9°, y 10° a 11°) a partir de cinco factores de organización que identifican las columnas de los cuadros que aparecen más adelante; ellos son:

Producción textual: Cassany (2003) propone un conjunto de rasgos que caracterizan a un escritor competente; escribir bien implica haber adquirido el código escrito a través de la lectura, por lo que la mayoría de buenos escritores han sido buenos lectores. Quien escribe de manera competente tiene en cuenta la audiencia del texto, es capaz de formarse una imagen mental de lo que desea escribir, y gestiona la escritura revisando y releendo el contenido del texto (p. 262).

Comprensión e interpretación textual: La comprensión textual se ha definido como una forma de construcción de conceptos en la que confluyen la información presente en el texto, el conocimiento del individuo y sus experiencias (Cain et al., 2001; Pérez, 2005).

Literatura: supone un abordaje de la perspectiva estética del lenguaje desde los distintos géneros literarios como las leyendas, las fábulas, los cuentos, las novelas, los poemas, las tragedias, las comedias y los dramas, en diferentes soportes y formatos, los cuales amplían los horizontes interpretativos de los estudiantes al promover diversas miradas sobre los contextos locales, interculturales y globales, la realidad y sus dinámicas sociales, políticas, económicas, culturales y religiosas. (MEN, 2017, p. 60)

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: En este campo se trabaja la comprensión y producción de aspectos no verbales: proxémicos (manejo de espacio con intenciones significativas); kinésicos (lenguaje corporal); prosódicos (significados de entonaciones, pausas, y otros.). Estos aspectos no verbales conforman procesos comunicativos y lingüísticos que inciden en aspectos culturales, ideológicos y sociales. (Vargas, 2010, p. 137)

Ética de la comunicación: En Colombia está asociado con las habilidades para la interacción comunicativa, oral y escrita, y el reconocimiento de la diversidad y de las diferencias socio-culturales, así como el desarrollo de las capacidades para la argumentación, dentro y fuera del contexto educativo formal. (Jurado, 2016, p. 2)

Resolución 2343 de junio 5 de 1996.

Artículo 4º: Autonomía curricular. Para hacer efectiva la autonomía que en este campo reconoce el artículo 77 de la Ley 115 de 1994, las instituciones educativas deberán desarrollar o mejorar su capacidad para orientar procesos, atender sus necesidades, participar, comprometerse y concertar, generar oportunidades. Asumir desafíos, manejar tentaciones, proponer metas, realizar evaluaciones permanentes y tomar decisiones, para que el currículo sea pertinente y los aprendizajes significativos.

Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). “Leer es mi cuento”, MEN.

Es un documento que contiene los lineamientos conceptuales, metodológicos y operativos para el diseño del componente de formación de mediadores de lectura y escritura en la escuela, en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación de Colombia.

Este programa está vinculado a través de una agenda de formación puntual que invita a los maestros a reflexionar sobre las estrategias didácticas para mejorar el comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de los estudiantes de preescolar, básica y media.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje de la Lenguaje

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que deben tener los estudiantes en cada uno de los grados donde se desempeñe, de primero a once, y en las áreas de Lenguaje y Matemáticas y están estructurados en coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), para plantear rutas de aprendizaje año a año, para que los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados.

2.4 Marco Conceptual

Aprendizaje

Es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia

Lectura

Es un acto complejo en el cual interaccionan procesos cognitivos, perceptivos y lingüísticos; por el que se puede ingresar, en mayor o menor grado, al amplio mundo de la información. En el nivel escolar es el principal medio de aprendizaje para lograr conocimiento, pues la mayoría de las actividades escolares a realizar por los estudiantes, por no decir todas, se basan en la lectura.

Comprensión Lectora.

Es un proceso interactivo entre el lector y el texto, donde el lector usa tanto las claves que le brinda el texto como sus propias estrategias y recursos cognitivos para lograr su objetivo lector.

Aprendizaje Cooperativo.

Término utilizado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

Capítulo 3. Marco Metodológico

En este capítulo, denominado Marco Metodológico, se presentan las secuencias operativas para el direccionar del trabajo de investigación, así mismo, el tipo de la investigación, diseño, población, igual que un preámbulo hacia la técnica e instrumentos para la recolección de datos.

El marco metodológico hace referencia, a los diferentes momentos en que se desarrolla una investigación a través de procedimientos lógicos, tecno-operacionales que son implícitos en todo proceso de investigación, con el objeto de poner en manifiesto las actividades desarrolladas y su sistematización.

3.1 Tipo de investigación.

Esta investigación por sus características es de enfoque cuantitativo de tipo cuasi experimental de alcance explicativo, que busca mediante la recolección objetiva de datos, determinar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

De allí que después de implementada la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, en su segunda fase se realice un estudio de tipo descriptivo donde: “se busca medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.80).

“El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para

establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población” (Hernández, 2003; p.5).

El objetivo de la investigación explicativa es responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables e implican. Además, es de naturaleza deductiva, pues busca contrastar una hipótesis con la realidad para aceptarse o rechazarse en un contexto determinado. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.95, 122).

Se enmarca en una línea de investigación con diseño cuasi experimental antes y después con grupo de control, llamado así porque se determinan cambios generados a partir de la comparación entre el estado actual y el estado previsto después de la aplicación de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, busca conocer en qué medida la aplicación del programa ha logrado cumplir sus objetivos (Hernández, Fernández y Baptista, 1999).

Diseño cuasiexperimental.

Tabla 3.1

Diseño cuasiexperimental

Grupo Experimental	Grupo Control
Pre test	Pre test
Intervención	Contenido tradicional
Post test	Post test

Fuente. Elaboración propia.

Formulación de las Hipótesis.**Hipótesis Objetivo General**

Hipótesis 1: Existe un efecto positivo de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Hipótesis 0: No existe un efecto positivo de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Hipótesis de los objetivos específicos**Objetivo específico N° 1**

Hipótesis 1: El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril, presenta un nivel deficiente.

Hipótesis 0: El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril, presenta un nivel óptimo.

Objetivo específico N°2

Hipótesis 1: Al diseñar actividades basadas en la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, acertaremos con las adecuadas, para fortalecer la Comprensión Lectora de los estudiantes del grupo experimental.

Hipótesis 0: Al diseñar actividades basadas en la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, no acertaremos con las adecuadas, para fortalecer la Comprensión Lectora de los estudiantes del grupo experimental.

Objetivo específico N° 3

Hipótesis 1: Al implementar la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, los estudiantes del grupo experimental muestran cambios significativos en el desarrollo de la comprensión lectora, con respecto al grupo control.

Hipótesis 0: Al implementar la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, los estudiantes del grupo experimental no muestran cambios significativos en el desarrollo de la comprensión lectora, con respecto al grupo control.

Objetivo específico N° 4

Hipótesis 1: La estrategia del Aprendizaje Cooperativo permite el desarrollo de la comprensión lectora en el grupo experimental.

Hipótesis 0: La estrategia del Aprendizaje Cooperativo no permite el desarrollo de la comprensión lectora en el grupo experimental.

Hipótesis general

H1: El promedio en la prueba que mide el desarrollo de la comprensión lectora para los estudiantes del grupo experimental donde se desarrollaron las clases con la estrategia del Aprendizaje Cooperativo es mayor al promedio en la prueba que mide el desarrollo de la

comprensión lectora para los estudiantes del grupo control donde se desarrollan las clases de lectura de manera tradicional.

H0: El promedio en la prueba que mide el desarrollo de la comprensión lectora para los estudiantes del grupo experimental donde se desarrollaron las clases con la estrategia del Aprendizaje Cooperativo es menor o igual al promedio en la prueba que mide el desarrollo de la comprensión lectora para los estudiantes del grupo control donde se desarrollan las clases de lectura de manera tradicional.

3.2 Identificación y clasificación de variables

Variable independiente:

La variable independiente en esta investigación es la estrategia del Aprendizaje Cooperativo diseñada e implementada con la finalidad de fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de quinto grado.

Definición Conceptual:

El aprendizaje cooperativo se refiere al empleo didáctico de grupos pequeños, en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su aprendizaje y el de los demás; por consiguiente, interacción entre los estudiantes es la vía idónea para la adquisición activa del conocimiento (Mendoza 2004).

Definición Operacional:

Las estrategias de aprendizaje cooperativo fueron seleccionadas por los investigadores con una clara intencionalidad en este proceso experimental. A través de estas se pretende incrementar el nivel de comprensión lectora. Teóricamente este anhelo se ha de configurar desde la misma

estructuración de equipos de trabajo heterogéneos en el aula y por tanto divergencia entre los mismos en cuanto a habilidades comunicativas, rendimiento académico e interacción social entre pares escolares. Este dispositivo pretende promover la corresponsabilidad entre los pares escolares y un liderazgo adaptativo desde una visión compartida en lo que le compete a la comprensión lectora.

Estas estrategias se aplicarán en el grado de quinto (5°) de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro comunitario de educación básica y media # 187-cívico 7 de abril, durante 8 semanas de intervención, distribuidas en dos periodos académicos (Primer y Segundo), con una duración de 90 minutos para cada una de las actividades desarrolladas y con una frecuencia de una actividad por semana, trabajando cuatro actividades en el primer periodo y cuatro actividades en el segundo periodo.

Los planes de asignatura de lenguaje se constituyen en insumos para poner en práctica las estrategias de aprendizaje cooperativo.

Estas estrategias presentan dos fases:

Primera fase:

Sensibilización al estudiantado con la intención de potenciar el aprendizaje a través de las actividades cooperativas para lograr corresponsabilidad:

- A. Actividades para lograr corresponsabilidad.
- B. Actividades para lograr responsabilidad individual.

Segunda Fase:

Se corresponde con el proceso de evaluación que realiza el profesor, de forma individual cuando éste ha planificado y puesto en ejecución una actividad cooperativa.

Actividades de evaluación cooperativas:

- A. Observación
- B. Evaluación entre pares escolares.
- C. Autoevaluación de los grupos

Variable dependiente:

Comprensión Lectora

Definición conceptual:

La comprensión lectora es “el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto” (Cooper, 1998, p. 19).

Definición operacional: En esta producción, la comprensión lectora hace alusión a los resultados obtenidos por los estudiantes en cada uno de los niveles de competencias que propone el MEN así como los atributos estimados para la prueba, “Recupera la información explícita en el texto”, “Deduce información no explícita en el texto” y “Emite juicios valorativos confrontando significados” que se encuentran en la malla curricular de quinto grado (5°) de básica primaria, luego de haber aplicado el pre test y el post test.

Tabla 3.2

Operacionalización de las variables

Objetivo General. Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.				
Objetivos Específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems o reactivos
Definir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.	Comprensión Lectora.	Nivel de comprensión lectora. Literal	Recupera la información explícita en el texto.	1, 2, 3, 4, 12, 13, 14.
		Nivel de comprensión lectora. Inferencial	Deduce información no explícita en el texto.	5, 6, 7, 8, 15, 16, 17.
		Nivel de comprensión lectora. Crítico	Emite juicios valorativos confrontando significados	9, 10, 11.
Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de	Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Recíproco.	Se da la interdependencia positiva. Interacción interpersonal. Responsabilidad y valoración personal. Habilidades interpersonales en el manejo de grupos.	

básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.			Procesamiento reflexivo y crítico a nivel grupal. Establecimiento de grupos cooperativos para la integración y el fortalecimiento cognitivo
Implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.	Comprensión Lectora	Potenciar la comprensión lectora en los niveles: <ul style="list-style-type: none"> - Literal - Inferencial - Crítico 	El estudiante realiza distintos tipos de lectura y comprende lo que lee, dando respuesta a cada reactivo planteado.
Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.	Comprensión Lectora	Nivel de comprensión lectora. Literal Nivel de comprensión lectora. Inferencial Nivel de comprensión lectora. Crítico	Comparación estadística de los resultados a través de diferencia de medias en grupos experimental y de control.

	Aprendizaje Cooperativo	Resultados de la estrategia del Aprendizaje cooperativo en los grupos experimental y de control.	Comparación estadística de los resultados a través de diferencias de medias, test de normalidad y comprobación de hipótesis en los grupos experimental y de control.
--	-------------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3.3

Operacionalización de las variables

Variable independiente Aprendizaje Cooperativo	Cualitativa	Nominal	No aplica
Variable dependiente Comprensión Lectora	Cuantitativa	Ordinal	0 a 100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3.4

Control de variables

¿Qué controló?	¿Cómo controló?	¿Porque controló?
Población	No se controla la conformación de la población, ni de los grupos tratamiento y control pues las nóminas de estudiantes están pre-elaboradas por la institución	Porque la situación problema es reconocida por los investigadores.
Participantes	Eligiendo a los estudiantes de 5 grado de básica primaria.	Por su bajo desempeño en la comprensión de lectura.
Investigadores	Los investigadores son docentes de básica primaria con acceso a los grupos experimentales y de control.	Para garantizar la aplicación de los test y el programa de intervención actividades

Fuente: elaboración propia.

3.3 Población y Muestra

La población que se determinó a intervenir en esta investigación, fue la que en la institución presentaba una constante problemática en el proceso lector que afecta sus actividades escolares y por ende su rendimiento académico.

Se escogió para el presente estudio una población de 68 estudiantes de grado quinto de básica primaria, estos estudiantes estaban ubicados en única sede en la jornada vespertina. Esta sede hace parte de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril, Departamento del Atlántico, municipio de Barranquilla, ubicada en el barrio Ciudadela 20 de julio. Se tomó esta población como referencia debido a la cercanía de su director de grupo y por su afán de mejorar los procesos lectores de sus dirigidos.

La muestra estuvo constituida por la población distribuida en dos grupos de prueba:

- El primero (Grupo experimental): Constituido por 34 estudiantes. A estos se les aplicará la estrategia del Aprendizaje Cooperativo y se les realizará un seguimiento en el cumplimiento de las actividades a aplicar.
- El segundo (Grupo de control): Constituido por 34 estudiantes que restan de esta selección, los cuales no tendrán intervención o aplicación de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo. Se emplea como comparación o contraste de la evolución.

3.4 Instrumentos.

Para la presente investigación se diseñó un cuestionario en forma de test de selección múltiple que abordó los tres niveles de la Comprensión Lectora, cuya construcción se sustentó teniendo en cuenta los parámetros de los Estándares básicos en competencias lectoras, los DBA y las pruebas SABER 5º aplicadas por el ICFES, la cual sirvió como

insumo para determinar qué tipo de competencias se debían desarrollar en los estudiantes de quinto grado.

El instrumento que se utilizó consta de 20 ítems de selección múltiple con enunciado de cuatro opciones de respuesta y una sola correcta. Todos los ítems estuvieron enmarcados en los tres niveles de comprensión lectora. La comprensión lectora presenta tres niveles; el primero de ellos es el nivel Literal y fue evaluado con los ítems 1, 2, 3, 4, 12, 13, 14. El segundo nivel de lectura es el Inferencial y para evaluarlo se utilizaron los ítems 5, 6, 7, 8, 15, 16, 17. El tercer nivel a evaluar es el Crítico y para ello se utilizaron los ítems 9, 10, 11.

3.5 Procedimiento

3.5.1 Confiabilidad y validación del instrumento

Se ejecutaron los análisis psicométricos correspondientes a la confiabilidad hallándose el Índice de Consistencia Interna por medio del estadístico Alfa de Cronbach y el Índice de Homogeneidad (correlación ítem-total) obteniendo así dicho Alfa de Cronbach y las Varianzas si se eliminaba el elemento (cada ítem).

Todos los procedimientos anteriores se realizaron por nivel de lectura. Al contar con tales resultados se realizaron los análisis necesarios para identificar qué cantidad de ítems habría que aumentar para obtener una confiabilidad de 0.80 (confiabilidad deseada).

Se realizó el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach obteniendo como resultado 0,667, por lo tanto, para subir el nivel de confiabilidad, se procedió a eliminar las preguntas 5, 10 y 17 por ser las menos consistentes, obteniendo así un índice de confiabilidad de 0,703 (aceptable). De igual manera, el instrumento para ser validado fue sometido a juicio de expertos quienes calificaron la pertinencia de los ítems.

“El valor mínimo aceptable para el coeficiente alfa de Cronbach es 0.7; por debajo de ese valor la consistencia interna de la escala utilizada es baja” (Celina y Campo, 2005), por lo tanto, para subir el nivel de confiabilidad, se utilizando la prueba piloto realizada por obtener el índice más alto, se procedió a eliminar las preguntas 12 y 13 por ser las menos consistentes, obteniendo así un índice de confiabilidad de 0,80 (Confiabilidad deseada).

El Alfa de Cronbach obtenido en el pretest para el grupo de control fue de .812 mientras que en el experimental fue de 0,823, lo que indica una consistencia interna deseada del cuestionario, por lo tanto, no fue necesario suprimir ningún ítem de las sub categorías y se procede a realizar el programa de intervención de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado.

3.5.2 Estrategia Aprendizaje Cooperativo

Implementación del Aprendizaje Cooperativo como estrategia para la Comprensión Lectora.

La implementación de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo para la Comprensión Lectora, tuvo como objetivo Comprobar estadísticamente el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. A continuación, esbozamos cada una de las actividades de intervención para lograr con ellas el fortalecimiento de la lectura y de la comprensión lectora.

Tabla 3.5

Actividad 1: Lecturas: La máscara de Linda y Memorias de una gallina.

Tabla 3.5

Actividad 1: Lecturas: La máscara de Linda y Memorias de una gallina.

Aprendizaje Cooperativo como estrategia para la Comprensión Lectora			
Actividad 1: Lecturas: La máscara de Linda y Memorias de una gallina.			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Actividad diseñada para iniciar el trabajo de lectura implementando la estrategia del Aprendizaje Cooperativo.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Niveles de Comprensión Lectora.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Esta actividad se desarrolla por medio de grupos de trabajo de 4 estudiantes, elegidos intencionalmente por los investigadores, de tal manera que se conformen grupos heterogéneos con relación a su desempeño y en donde exista interacción social y flujo de conocimientos entre los integrantes de cada grupo.</p> <p>El contenido de la actividad está concentrado en el ejercicio de dos lecturas en donde los estudiantes deben responder preguntas abiertas de acuerdo a diferentes niveles de lectura.</p>	27-02-2019	<p>Al inicio de la actividad se pudo observar que algunos estudiantes se encontraban algo incomodos al no trabajar con los compañeros con que tradicionalmente se reunían, ante esta situación los investigadores estimulan a los grupos orientándolos de tal manera, que observaran la importancia de trabajar con personas de diferentes estilos y ritmos de trabajo. Fue así, que durante el desarrollo de la actividad esta condición fue cambiando, notándose mejor disposición y confianza</p>

Tabla 3.6

Actividad 2 y 3: Lecturas: “El gato Misingo” y “Un amor demasiado grande” y Organización secuencial de imágenes

			individual dentro del grupo al realizar la actividad.
Actividad 2: Lecturas: “El gato Misingo” y “Un amor demasiado grande”			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Actividad diseñada para continuar con el trabajo de lectura y la familiarización de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Niveles de comprensión lectora</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Se desarrolla la actividad de manera grupal consolidando los grupos de trabajo, en donde de cada grupo se selecciona a un estudiante que realice la lectura mientras los demás integrantes del grupo escuchan, analizan y tratan de comprender para luego socializar en el grupo y posteriormente dar respuesta a cada uno de los interrogantes planteados.</p>	13-03-2019	<p>Al momento de realizar las lecturas en voz alta, los estudiantes seleccionados por cada grupo no manejaban la fluidez y el tono adecuado para que los receptores captaran el mensaje de lo leído, por lo que el grupo investigador realiza las recomendaciones y ajustes necesarios a lo antes mencionado para una mayor efectividad y lograr un mejor resultado al final de la actividad realizada.</p>
Actividad 3: Organización secuencial de imágenes			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones

<p>Actividad diseñada para potencializar la lectura de imágenes implementando la estrategia del Aprendizaje Cooperativo.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Lectura y organización de imágenes secuenciales para favorecer el nivel inferencial de lectura.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Se le entrega la actividad a cada grupo, en donde cada grupo debe observar inicialmente las imágenes y luego organizarlas de acuerdo queden en un orden, partiendo de una secuencia inicial hasta la final respectivamente, posteriormente organizadas las imágenes de manera secuencial, los estudiantes socializaran con sus compañeros el trabajo realizado y con los demás estudiantes del grado, donde se detalle la forma y la manera de como hicieron para organizar las imágenes, luego de esto los estudiantes en sus respectivos grupos producirán historias de acuerdo a la secuencia lógica de las imágenes y a la intención que cada grupo interprete. Al final de la actividad cada grupo debe presentar su producción a todos los estudiantes.</p>	<p>20-03-2019</p>	<p>Inicialmente los estudiantes hicieron muchas preguntas de cómo se organizarían las imágenes y qué se lograría al final de terminada la actividad, luego el grupo investigador despeja las dudas, da las orientaciones al respecto y los estudiantes realizan la actividad felizmente produciendo textos a partir de la organización y de la interpretación de las imágenes dadas. Es interesante la producción realizada por cada grupo ya que se observó el grado de creatividad e imaginación que mostraron los chicos al momento de sus escritos.</p>
--	--	-------------------	---

Tabla 3.7

Actividad 4: Maqueta del relieve colombiano

Actividad 4: Maqueta del relieve colombiano			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Actividad diseñada con la intención de estimular la comprensión de información científica dada y convertirla en un producto concreto elaborado al final de la clase.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Aprender haciendo</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Esta actividad se inicia con la orientación del grupo investigador a través de una conferencia sobre la temática del relieve en Colombia, esta conferencia fue apoyada por herramientas como diapositivas y videos que complementaron acerca del tema. Luego de esto los estudiantes con sus materiales; láminas de triple, pinturas, pinceles y plastilinas, construyeron una maqueta donde se aprecian las diferentes formas del relieve, interactuando entre sí y llevando el conocimiento adquirido para la producción de un trabajo concreto. Al finalizar se revisa el trabajo y los niños exponen la manera de cómo está conformado el relieve colombiano desde la maqueta producida en clase.</p>	27-03-2019	<p>Al iniciar la actividad algunos estudiantes no llevaron los materiales necesarios para la elaboración de la maqueta, lo cual no fue impedimento porque se apoyaron entre sí para cumplir con el trabajo asignado, facilitándose entre los distintos los materiales a utilizar. Fue una buena actividad innovadora y transversal, que invita a la creatividad y producción de trabajos manuales donde el estudiante debe interpretar un conocimiento dado y donde se fortalece sin duda la lectura inferencial a través del aprendizaje cooperativo.</p>

Tabla 3.8

Actividad 5: Leer un cuento

Actividad 5: Leer un cuento			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Actividad diseñada para el fortalecimiento de los niveles de la comprensión lectora, con la intención de verificar la evolución del proceso de intervención aplicando aprendizaje cooperativo.</p> <p>Énfasis: Evaluación de los niveles de la comprensión lectora.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Esta actividad se inicia con la lectura en voz alta de un integrante de un grupo al frente para todos los estudiantes del curso y así sucesivamente cada grupo escoge su representante haciendo una retroalimentación de la lectura, luego se realiza una socialización del tema de la lectura, donde se da participación abierta para que los estudiantes interactúen entre sí y fluya el conocimiento, finalizada esta parte los estudiantes deben resolver los interrogantes abiertos planteados teniendo en cuenta la comprensión del texto. Al final se realiza una mesa redonda donde se comparten las diferentes respuestas, generándose un debate alrededor de la temática planteada.</p>	03-04-2019	<p>Al inicio se observó cierta timidez para pasar al frente y realizar la lectura. En este caso el grupo investigador genera motivación y confianza a los estudiantes, de tal manera que el ejercicio lector pueda fluir de manera acertada y acorde a lo que se pretende, siempre con la intención de lograr los objetivos establecidos en la actividad propuesta.</p>

Tabla 3.9

Actividad 6: Dale sentido al texto

Actividad 6: Dale sentido al texto			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>La actividad se diseña para potenciar el nivel de lectura inferencial y crítico en los estudiantes.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Organización de ideas para darle sentido lógico a un texto, determinando la secuencialidad del mismo.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Se les presenta a los grupos de trabajo un texto en desorden donde los estudiantes deben leer analizar y comprender el mismo para darle una secuencia lógica al texto, luego los estudiantes en cada grupo realizan la lectura y las correcciones pertinentes del caso, hasta organizar el texto de forma coherente. Organizado el texto los estudiantes deben responder a interrogantes planteados con relación al párrafo ordenado, despejando dudas al momento de socializar lo realizado.</p>	10-04-2019	<p>Al inicio se observó mucha confusión para el desarrollo de la actividad, ya que los estudiantes no estaban habituados a este tipo de actividades en cuanto a la organización secuencial de un texto. Se procede a orientarlos despejando las dudas e inquietudes, mostrándoles ejemplos de cómo organizar un conjunto de palabras que los condujera a realizar la actividad de manera acorde.</p>

Tabla 3.10

Actividad 7: Origami de una paloma

Actividad 7: Origami de una paloma			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Esta actividad fue diseñada para fortalecer la lectura y comprensión de textos, teniendo en cuenta los pasos a seguir para un modelado implementando la estrategia del aprendizaje cooperativo.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Niveles de comprensión lectora.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Al inicio se le presenta a todo el grupo un video ilustrativo sobre lo que es un “Origami” y el proceso de su construcción con un ejemplo. La intencionalidad se enfocó en verificar, que los distintos grupos apliquen la estrategia del aprendizaje cooperativo y puedan seguir instrucciones paso a paso para la construcción de un modelado que requiere de una buena lectura textual y de ilustraciones. Para la verificación se observa en los distintos grupos de trabajo que los estudiantes realizan la actividad planeada donde le van dando forma y estructura a la figura propuesta. Luego los estudiantes muestran sus productos y explican cómo realizaron con éxito su actividad hasta lograr el producto final.</p>	24-04-2019	<p>Por ser una actividad innovadora que vincula conocimientos de geometría y medición de los estudiantes, en principio se les dificultaba seguir el paso a paso y construir el modelado, pero con la orientación y la intervención en cada grupo de los investigadores se iban despejando las dudas y se fortaleció aún más la ruta a seguir para consolidar un producto final.</p>

Tabla 3.11

Actividad 8: Lectura de imágenes

Actividad 8: Lectura de imágenes			
Sesiones	Desarrollo	Fecha	Observaciones
<p>Con esta actividad se pretende fortalecer y evaluar los niveles de comprensión lectora Literal, Inferencial y Crítico.</p> <p>Énfasis:</p> <p>Leer y comprender imágenes, produciendo textos a partir de ella.</p> <p>Duración:</p> <p>90 minutos</p>	<p>Para iniciar se les presenta una diapositiva a los estudiantes, con la imagen de un paisaje natural donde el estudiante debe analizar y comprender la imagen para luego describir cada uno de los elementos Bióticos y Abióticos que se encuentran en él, luego a partir de esa misma imagen construyen una historia, también deben realizar sus aportes para la preservación y conservación del medio ambiente.</p> <p>Finalizada esta actividad los estudiantes socializaran con sus compañeros de grupo y con los demás compañeros de clase el resultado final de la actividad.</p>	02-05-2019	<p>Se observó dificultad al describir cada uno de los elementos que hacían parte del paisaje natural y también a la hora de la construcción de una historia de la imagen dada, allí el grupo investigador hace aclara los conceptos de seres Bióticos y Abióticos y de cómo se debe construir una historia a partir de una imagen.</p> <p>Resultado interesante las diferentes propuestas de cómo preservar y conservar nuestro medio ambiente.</p>

Capítulo 4. Análisis de los resultados

El análisis de los resultados es el alma de toda investigación, pues en él se plasma la interpretación de los datos recopilados durante todo el proceso para llevar a cabo el estudio de los mismos y así descubrir las apreciaciones de los actores de la comunidad educativa objeto de estudio; es por eso que se inicia desde la información arrojada por el cuestionario del pre test para entonces aplicar el programa de intervención con las estrategias del Aprendizaje Cooperativo para La Comprensión Lectora realizado por los investigadores, teniendo para ello como guía cada uno de los objetivos específicos planteados.

Es por eso que este capítulo, denominado Análisis de los resultados, presenta para el direccionar del presente trabajo, las secuencias propias del tipo de la investigación, diseño, población, así como un preámbulo hacia la técnica e instrumentos que fueron esenciales para la recolección de los datos.

Para realizar el análisis de los resultados se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 25.0, con el cual se realizó un ANOVA de cada variable tanto en la post prueba, tomando como covarianza su equivalente en la pre-prueba, lo cual indicaría los niveles previos de la variable antes de aplicar el tratamiento al grupo experimental.

De igual manera el análisis de covarianza fue utilizado como técnica de análisis de los datos obtenidos, puesto que es una técnica recomendada cuando se tiene un número reducido de sujetos. También se realizó un análisis de varianzas (ANOVA) de cada variable en la post prueba, para verificar la existencia o no de diferencias significativas entre los grupos. Seguidamente se aplicó la prueba de Shapiro Wilk para analizar la normalidad de la prueba y la prueba *t* para validar las hipótesis con una $**p < ,01$ y $***p < ,001$.

El presente análisis estadístico permitió evaluar si más de dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias (Hernández et al., 2006). Los resultados de la aplicación de la prueba estadística t Student proveen los niveles de significancia del error equivalentes al nivel de significancia preseleccionado. Estos son representados bajo la nomenclatura de p - valor, y corresponden al nivel de significancia α y desde allí proyectar el análisis de los resultados. Se aplicaron las pruebas estadísticas t-Student para muestras independientes puesto que los grupos son de cursos diferentes del grado quinto.

A continuación, se presentan los resultados encontrados durante el análisis estadístico, los cuales se presentan en forma explicativa y permitirán validar o desestimar las hipótesis de trabajo.

4.1 Resultados del Pre test

Objetivo específico N° 1: • Identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria.

Tabla 4.1
Análisis global

Resumen Estadístico Pre test		
	Grupo Experimental	G. Control
Recuento	20	20
Promedio	6.50915	6.70265
Desviación Estándar	4.01781	4.73808
Coefficiente de Variación	61.73%	70.69%
Mínimo	2.652	2.659
Máximo	19.044	22.978
Rango	16.392	20.319
Sesgo Estandarizado	3.16607	4.22262
Curtosis Estandarizada	3.41228	6.19285

Fuente: Elaboración propia

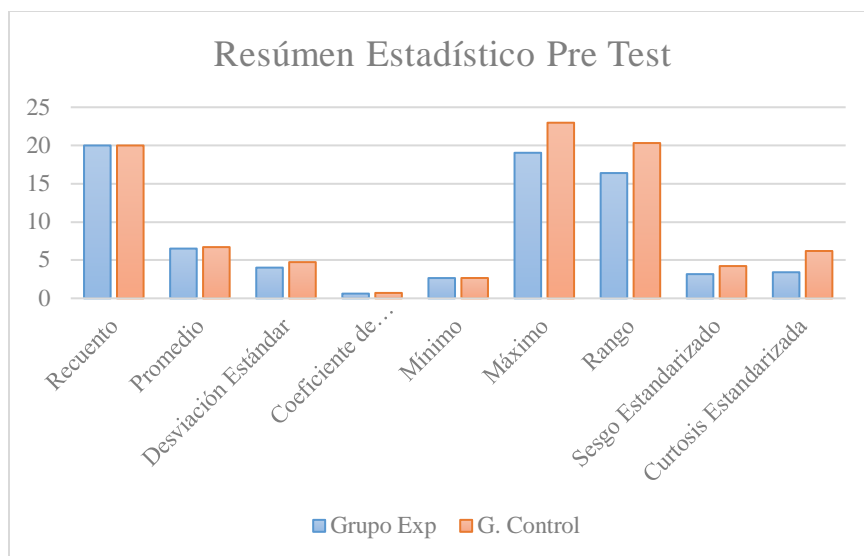


Figura 4.1 Resumen Estadístico Pre test. Fuente: elaboración propia

La evaluación del Pretest se realizó el 13 de febrero del 2019 y antes de proceder con la comprobación de cualquier hipótesis, se encontró que a nivel global participaron un total de 68 estudiantes. La prueba tuvo una desviación standard de 4.0 para el grupo experimental y 4.7 para el grupo de control, que derivan en coeficientes de variación de apenas el 61.73% y 70.69% respectivamente, lo cual indica que existe homogeneidad dentro de la muestra.

Cabe anotar que el Pre test en el grupo experimental tuvo una puntuación mínima de 2.652, mientras que el grupo de control obtuvo 2.659 y una máxima en ambos grupos de 19.044 y 22.978 respectivamente, como se puede observar en la tabla 4.1 y la figura 4.1.

Ahora bien, en el pretest se obtiene 3 macro componentes: los niveles de lectura literal, inferencial y crítico. Se muestran a continuación las diferencias de las medias entre los tres componentes de la prueba durante el pre test, en donde se evidencia que las diferencias de las medias son mínimas, pues oscilan entre 0,02 y 0,23. Asumiendo que la baja diferencia de las

medias puede obedecer a sus estudios de las actividades académicas normales, pues aún no habían participado del programa de intervención.

Tabla. 4.2

Comparación de las medias por niveles de lectura antes de la aplicación del programa de intervención.

PRE TEST NIVELES DE LECTURA	Grupo. Control	Grupo Exp.	Diferencia de medias
	\bar{X}	\bar{X}	
Literal	0,77	0,98	0,21
Inferencial	0,40	0,72	0,23
Crítico	0,25	0,23	0,02

Fuente: Elaboración propia

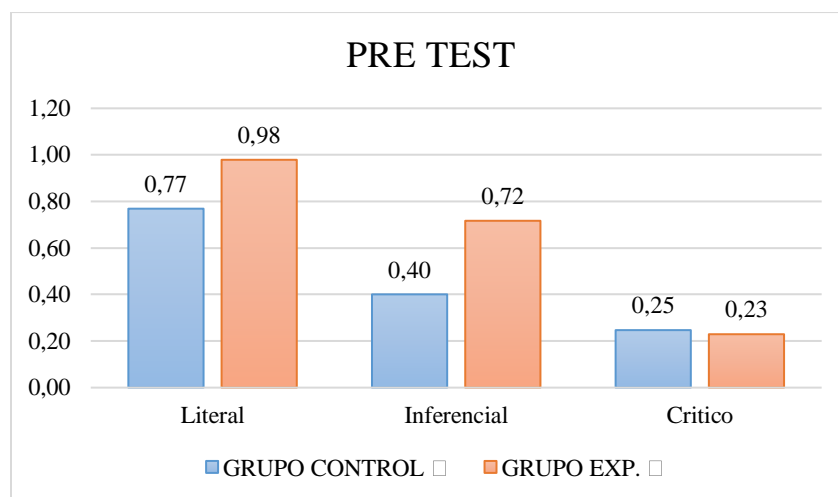


Figura 4.2 Comparación de las medias por niveles de lectura antes de la aplicación del programa de intervención

Fuente: elaboración propia

4.2 Resultados del post test

Objetivo N° 2: Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria.

Con respecto al cumplimiento de la segunda hipótesis y para dar cumplimiento al segundo objetivo específico, se diseñaron ocho actividades bajo la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Objetivo N° 3: Implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria.

Con respecto al cumplimiento de la tercera hipótesis y para dar cumplimiento al tercer objetivo específico, se implementan ocho actividades bajo la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. Terminada la intervención, el 2 de mayo del 2019, se procedió a aplicar la evaluación post test, el día 9 de mayo del 2019, cuyos resultados globales se muestran a continuación.

Tabla 4.3
Resultados del Post test

Resumen Estadístico	G. Control	Post test G. Experimental.
Recuento	20	20
Promedio	6.4238	15.4588
Desviación Estándar	3.3377	11.9837
Coefficiente de Variación	51.96%	77.52%
Mínimo	2.652	1.787
Máximo	14.283	33
Rango	11.631	31.213
Sesgo Estandarizado	1.62931	0.971247
Curtosis Estandarizada	-0.29409	-1.2387

Fuente: Elaboración propia

La prueba tuvo una desviación standard de 11.98 para el grupo experimental y 3.3 para el grupo control, que derivan en coeficientes de variación de apenas el 77.52% y 51.96%

respectivamente, lo cual indica que existe homogeneidad dentro de la muestra, pues las variaciones presentan avances de manera significativa, lo cual resalta el valor y la importancia de la intervención, aplicando estrategias del aprendizaje cooperativo en el grupo experimental. Además, el Post test en el grupo control tuvo una puntuación mínima de 2.652, mientras que el grupo de control obtuvo 1.787 y una máxima en ambos grupos de 14.283 y 33 respectivamente, demostrando un cambio significativo a favor del grupo de experimental como se puede observar en la tabla 4.3 y la figura 4.3.

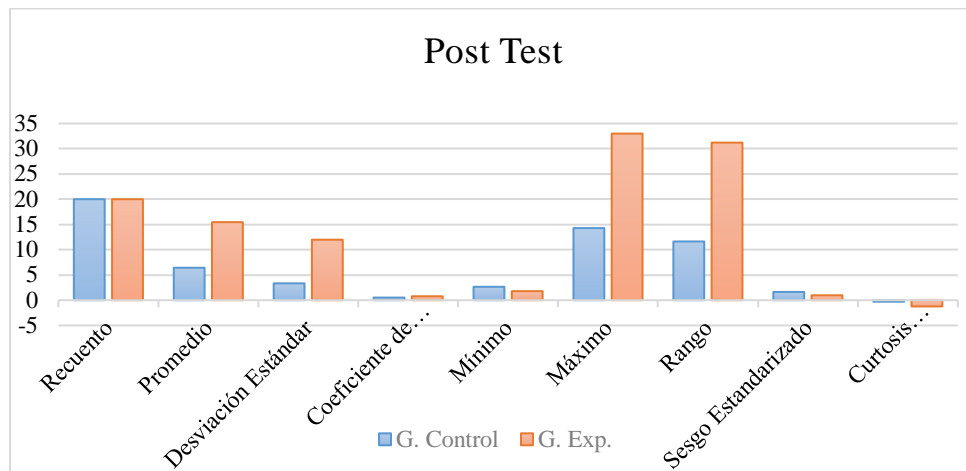


Figura 4.3 Resultados del Post test. Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.4

Diferencia de las medias, antes y después de la aplicación del programa de intervención

Comparación de Medias			
Evaluación	Pre-Test	Post-Test	Diferencia de medias
Grupo de Control	6,70	6,42	0,28
Grupo Experimental	6,51	15,46	8,95

Fuente: elaboración propia

En la evaluación del Post test se apreció en el grupo de control mínimas variaciones en la diferencia de media general (0,28) alcanzando una media de 6,70 en la evaluación del Pretest y 6,42 en la evaluación del Post test.

En la evaluación el grupo experimental mostró una diferencia de media general de 8,95 puntos, alcanzando una media de 6,51 en el Pretest y 15,46 en el Post test lo cual es una diferencia positiva a favor de los participantes del grupo experimental al concluir el programa de intervención; se asume entonces que la diferencia no obedece a sus estudios de las actividades académicas normales sino por efectos de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo para fortalecer la Comprensión Lectora, como se puede apreciar en la tabla 4.4.

Resultados por promedios en los niveles de lectura antes y después de la aplicación del programa de intervención

Después de hacer una comparación del grupo experimental antes de participar en el programa de intervención y después de la aplicación del mismo, se pudo apreciar en la evaluación post test que hubo incrementos en el promedio general en los niveles Literal e Inferencial de la Comprensión Lectora, sin embargo observamos que no hubo mejoría en el nivel Crítico de lectura.

Las medias del grupo experimental difieren significativamente con respecto a los resultados del grupo de control, como se puede apreciar en la tabla 4.5, figuras 4.4 y 4.5.

Tabla 4.5

Comparación de medias por grupos de niveles de lectura en los grupos experimental y de control

Comparación de medias por grupos de niveles de lectura			
	Post-Test Control	Pre-Test Control	Diferencia de medias
Literal	10.57	11.65	1.08
Inferencial	20.61	19.93	0.68
Critico	3.43	3.19	0.24
	Post-Experimental	Pre-Test Experimental	
Literal	30.14	11.03	19.11
Inferencial	10.33	4.60	5.73
Critico	3.12	3.23	0.11

Fuente: elaboración propia.

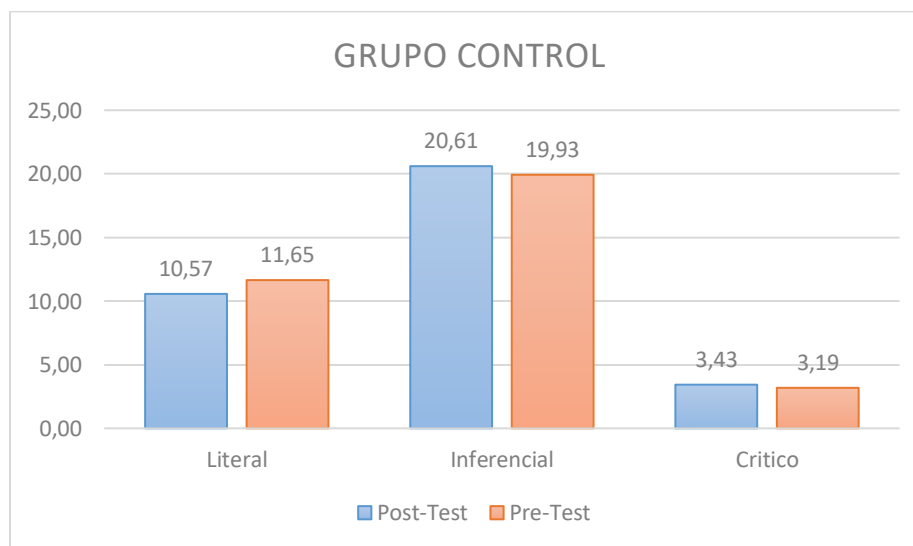


Figura 4. 4. Comparación de medias por grupos de niveles de lectura grupo de control. Fuente: elaboración propia

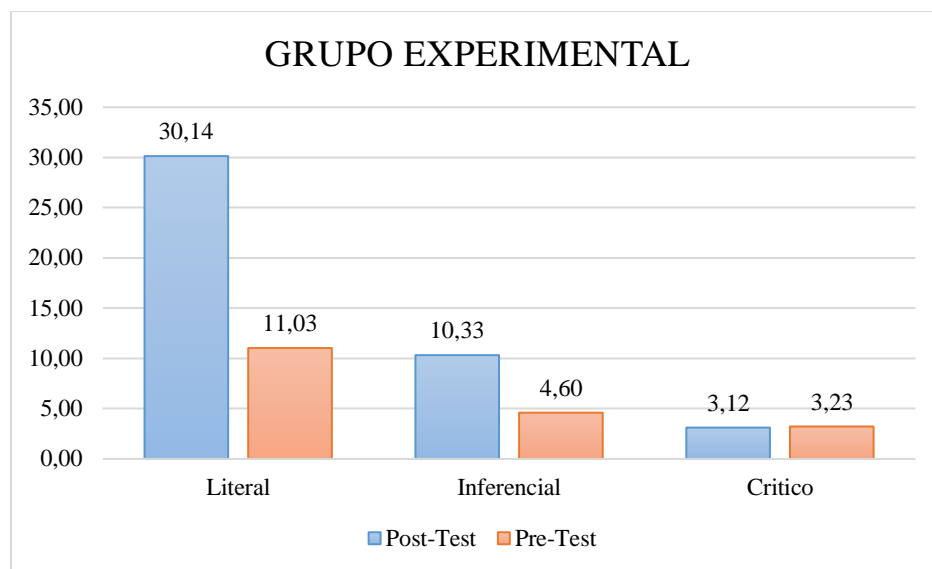


Figura 4. 5. Comparación de medias por grupos de niveles de lectura grupo de experimental. Fuente: elaboración propia.

Después de realizar la intervención y comparar y analizar las diferencias de las medias en el post test, se pudo observar que, en el grupo de control, aunque hubo cambios, pues de igual manera recibieron sus clases de lectura de manera tradicional, no fueron significativos pues estos fueron muy bajos pues sus resultados oscilan entre 0,24 y 1,08. Ver tabla 4.5 y figura 4.4.

No obstante, en el grupo experimental, se observan cambios significativos, pues aumentaron las diferencias de los promedios de sus medias. Además, se pudo observar en el análisis que los niveles de lectura donde mejor rendimiento obtuvieron los estudiantes, fueron el literal con una puntuación de 19,11 y el inferencial con una puntuación de 5,73, respectivamente. Ver tabla 4. 5 y Figura 4.5.

Con relación a los resultados individuales se tiene que en el grupo experimental hubo al menos un estudiante con una puntuación máxima 30,14 la cual es superior a la encontrada en el grupo control, siendo esta de 20,61 además, aunque las puntuaciones mínimas encontradas en el

grupo control y experimental fueron 3,19 y 3,12 respectivamente, no obstante, muestra un mejor rendimiento a nivel general el grupo experimental.

4.3. Resultados Post Test – Inferencial

Objetivo N°4: Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Con respecto a la cuarta hipótesis, para dar cumplimiento al cuarto objetivo específico se analizaron los resultados para medir el efecto de la aplicación del programa de intervención. Por consiguiente, se procedió a aplicar la prueba de normalidad.

4.3.1. Prueba de normalidad

H₀: La distribución de datos se comporta con una distribución normal

H₁: La distribución de datos se comporta con una distribución distinta a la normal

Tabla.4.6

Prueba Shapiro Wilk.

Pruebas de normalidad							
		Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Estudiantes5°	Literal	0.51448995	34	0.000	0.386	34	0.000
	Control	0.477	34	0.000	0.525	34	0.000
Inferencial	Exp.	0.192	34	0.003	0.908	34	0.007
	Control	0.192	34	0.003	0.908	34	0.007
Critico	Exp.	0.251	34	0.000	0.818	34	0.000
	Control	0.184	34	0.005	0.870	34	0.001
Global	Exp.	0.161	34	0.025	0.952	34	0.140

	Control	0.146	34	0.066	0.953	34	0.152
--	---------	-------	----	-------	-------	----	-------

Fuente: elaboración propia

De acuerdo a los resultados de la prueba Shapiro – Wilk para probar normalidad en el conjunto de datos obtenidos del Post test para los grupos experimental y de control, se obtiene con un nivel de significancia del 5% que del conjunto de resultados por nivel de lectura evaluados todos los conjuntos de datos poseen una distribución normal teniendo en cuenta que el p – valor resultante para cada uno dio como resultado menor al 5%. Es decir, no se rechaza la hipótesis nula con una significancia del 5%.

Luego del análisis estadístico de la prueba de normalidad, se procedió a realizar la prueba inferencial de las hipótesis de investigación.

Tabla 4.7

Comparación de ambos grupos de estudio según su promedio medio en la evaluación post test

Grupos	X	D. Estándar
Grupo de Control	0.28	3.34
Grupo Experimental	8.95	11.86

Fuente: elaboración propia.

Después de analizar los resultados de los grupos control y experimental en la evaluación Post Test se pudo observar como el grupo experimental mejoró al concluir el programa de intervención, pues muestra los promedios de sus medias 0,28 y una desviación estándar de 3,34 para el grupo control y el promedio de la media de 8,95 para el grupo experimental con una desviación estándar de 11,86 como se muestra en la tabla 4.6 y la figura 4.6.

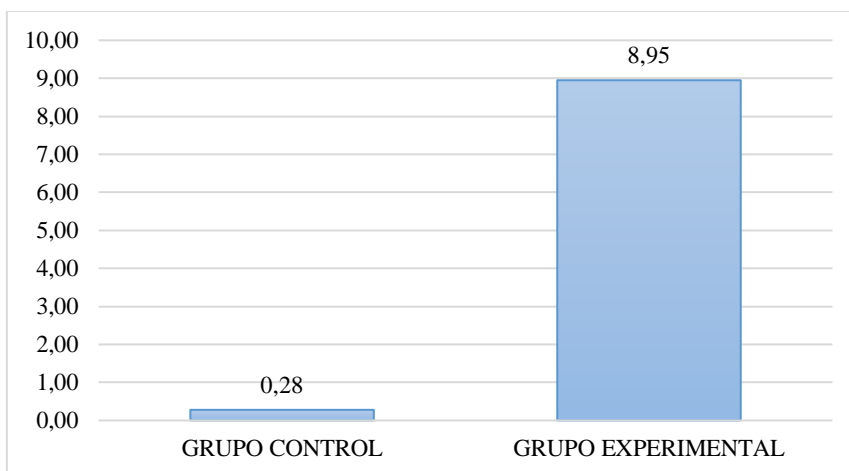


Figura 4. 6. Comparación de ambos grupos de estudio según su promedio medio en la evaluación post test.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 4.8

Prueba de muestras relacionadas (comparación de ambos grupos) en la evaluación Post test.

Prueba de muestras relacionadas		
Post test	— X	t
Grupo Experimental - Grupo de Control	8.67	-5.52514

***p<,001

Fuente: elaboración propia

En la evaluación Post test de las muestras relacionadas de los grupos control y experimental, se obtuvo diferencia de medias de 8.67 a favor de los participantes del grupo experimental. Además, como resultado de la prueba t se obtuvo un valor de -5.52514 superior al $p<,001$ por encima del nivel de significación, demostrando que la estrategia del Aprendizaje Cooperativo fue efectiva para mejorar los niveles de comprensión lectora a favor del grupo experimental, lo que implica un alto nivel de significancia, pues las medias de los dos grupos se pueden decir, son significativamente diferentes y no producto del azar. Ver tabla 4.7 y Figura 4.6.

4.3.2. Resultados de la evaluación por niveles de lectura

Al realizar el análisis estadístico de los datos por niveles de lectura se comparó las puntuaciones en la evaluación post test, en lo que se pudo apreciar en que en la evaluación post test el grupo experimental muestra un promedio más alto en relación con el grupo control. Asimismo, la puntuación de t obtenida para nivel de lectura examinada es mayor al $p < ,001$ lo cual es indicativo del fortalecimiento de las respuestas de los participantes.

Tabla 4.9

Comparación de medias, desviación estándar y t Student en la evaluación post test en el nivel de lectura literal

Nivel de Lectura	Grupo	\bar{X}	DE	t
Literal	G. Control	10.57	1.74834	-9.96968***
	G. Experimental	30.14	4.89024	

*** $p < ,001$

Fuente: elaboración propia

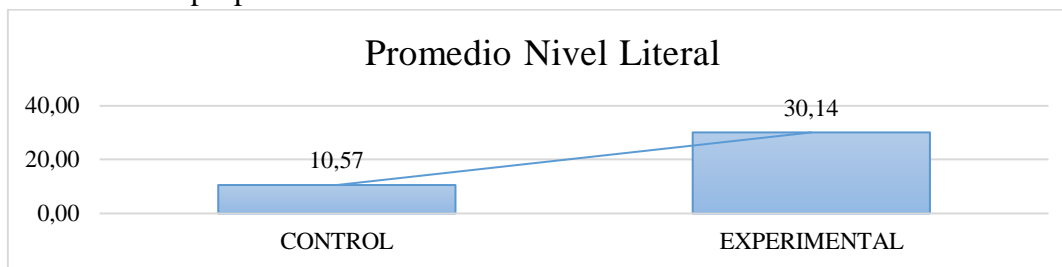


Figura 4.7 Promedio del nivel de lectura Literal de los grupos experimental y control en la evaluación Post test
Fuente: elaboración propia.

Nivel de lectura Literal: En cuanto a esta variable, el grupo control en las evaluaciones Post test obtuvo una media de 10,57 mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 30,14. La diferencia de medias en las evaluaciones Post test es de 19,57 en beneficio del grupo experimental.

Se muestra que en ambas poblaciones estudiadas el p-valor es mayor a 0,05 por lo cual se asume, con una significancia del 5%, que las medias del grupo experimental y de control en el post test objeto de investigación, son diferentes.

La puntuación t es -9,9 superior al $p < ,001$. Por lo tanto, se puede ver que existen diferencias entre los estudiantes que participaron en la aplicación de la estrategia Aprendizaje Cooperativo para mejorar la comprensión lectora, con respecto a aquellos que no participaron. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula en el nivel de lectura Literal con una significancia del 5%. (Tabla 4.8, Figura 4.7).

Tabla 4.10

Comparación de medias, Desviación Estándar, y t Student en la evaluación Post test del nivel de lectura Inferencial

Nivel de Lectura	Grupo	\bar{X}	DE	t
Inferencial	G. Control	4.67	0.479386	--4.18383***
	G. Experimental	10.33	3.79716	

*** $p < ,001$

Fuente: elaboración propia

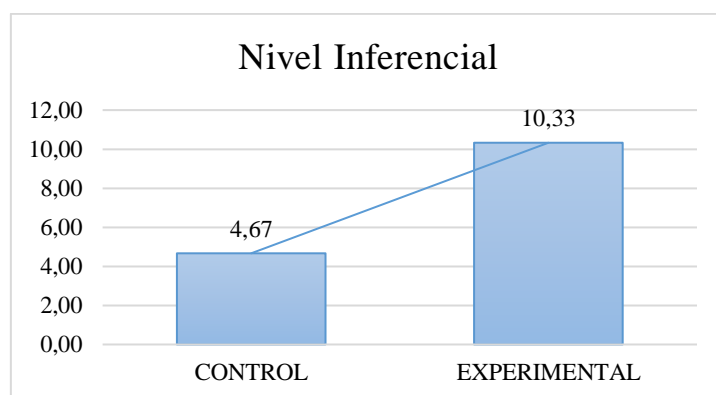


Figura 4.8. Promedio del nivel de lectura Inferencial de los grupos experimental y control en la evaluación Post test

Fuente: elaboración propia.

Nivel de lectura Inferencial: El grupo experimental obtuvo una t de -4.18383^{***} superior al $p < .001$ y una media de 10.33, mientras que el grupo de control obtuvo una media de 4.67., con desviaciones estándar de 0.479386 y 3.79716., lo cual quiere decir que existen diferencias significativas entre ambos grupos al concluir el programa de intervención, demostrando un alto nivel de significancia, pues la diferencia de las medias es diferente a favor del grupo experimental con respecto al grupo de control, como se observa en la tabla 4.9 y la figura 4.8. siendo así, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa, con una significancia del 5%.

Tabla 4.11

Comparación de medias, Desviación Estándar, y t Student en la evaluación Post test del nivel de lectura Crítico.

Nivel de Lectura	Grupo	\bar{X}	DE	t
Crítico	G. Control	3.43	0.734685	0.567972***
	G. Experimental	3.12	1.00202	

*** $p < .001$

Fuente: elaboración propia

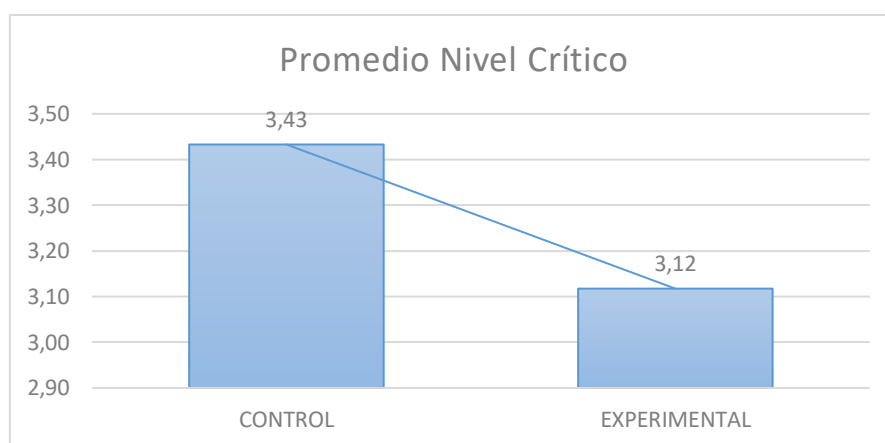


Figura 4.9. Promedio del nivel de lectura Crítico de los grupos experimental y control en la evaluación Post test.

Fuente: elaboración propia.

Nivel de lectura Crítico:

En cuanto a este nivel de lectura, el grupo control en las evaluaciones Post test obtuvo una media de 3,43 mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 3,12. La diferencia de medias en las evaluaciones Post test es de 0,31 aunque en manera mínima, favorece en este caso al grupo control.

Se muestra que en ambas poblaciones estudiadas el p-valor es mayor a 0,05 por lo cual se asume, con una significancia del 5%, que las medias del grupo experimental y de control en el post test objeto de investigación, son diferentes. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis con un nivel de significancia del 5%, con respecto al nivel de lectura crítico.

De acuerdo a los resultados de la prueba no paramétricas para la Diferencia de medias t – student se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5% y se acepta la alternativa llegando a la conclusión de que las puntuaciones de los niveles de lectura Literal e Inferencial en el post test del grupo experimental son mayores a las puntuaciones generales y específicas del post test al compararlas con las del grupo control.

4.3.3 Discusión de los resultados

En este capítulo se discute sobre el efecto del Aprendizaje Cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Al desarrollar esta investigación, se estableció como primer objetivo, “Definir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria”, por lo que al articularlo con la primera hipótesis planteada, se encontró que, al comparar las medias de ambos grupos en el Pretest, se pueden notar diferencias mínimas en sus medias, asumiendo que la baja diferencia de las medias puede obedecer a sus clases de lectura normales, pues aún no habían participado del programa de intervención con la estrategia del Aprendizaje Cooperativo para favorecer la Comprensión Lectora.

En consecuencia con el pre test realizado en los grupos experimental y de control, al realizar la comparación de sus muestras los hallazgos obtenidos permitieron contrastar al inicio, que las respuestas obtenidas evidenciaron el bajo puntaje en los niveles de lectura, lo cual se venía observando en el rendimiento académico de los estudiantes y además se ve reflejado en el resultado emitido por el ISCE del cuatrienio 2015 – 2018, , en donde se encontraron bajos puntajes en la prueba Saber de Lenguaje específicamente en los ítems correspondientes a la competencia objeto de estudio.

Hallazgo coherente con el realizado por Peregrina (2017), quien en su investigación encontró que la mayor dificultad presentada durante la caracterización de los niveles de lectura en los estudiantes fue ante las preguntas inferenciales y críticas. Además, aunque los resultados en general son positivos para los investigadores una de las principales conclusiones extraídas es que los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación se deben al desarrollo de planes como el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita.

Durante el segundo objetivo específico “Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo como mediadoras para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria”, los esfuerzos se aunaron en construir actividades que involucraran los elementos propios de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, con el objeto de que las actividades no fueran tomadas únicamente como trabajos grupales.

Durante la implementación de la estrategia (Tercer objetivo específico) , los estudiantes se mostraron motivados, pues es una manera novedosa para ellos en la que podían interactuar con sus pares para llegar a un conocimiento, dentro de un clima de aula seguro que promueve el auto concepto y la autoestima. Durante las actividades los estudiantes además de mejorar sus relaciones interpersonales, demostraron mayor fluidez en la lectura oral y la comprensión de los textos durante los espacios que se tuvieron para la socialización. Cabe anotar, que todos los estudiantes tuvieron participación de absolutamente todas las actividades, inicialmente con algo de dificultad, pero a medida que tenían mayor práctica, se sentían más seguros.

El presente trabajo se identificó con el presentado por Camacho y Pinzón, L. (2016), quienes aplicaron una estrategia innovadora basada en los fundamentos de la cooperación en el aula. Dentro de los resultados se resaltan que el aprendizaje cooperativo fortalece las habilidades comunicativas, permitiendo relacionarse fácil y adecuadamente con los demás. De igual manera, la cooperación entre pares favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas al debatir con argumentos.

Con respecto al cuarto objetivo específico de investigación: “Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.”, encontrado como resultado que los

estudiantes de quinto grado del grupo experimental después de la implementación de la estrategia, tuvieron mejores desempeños en el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel literal y en el nivel inferencial, con respecto a los del grupo de control, no teniendo los mismos resultados en el nivel crítico.

Una de las teorías que explica este último hecho es la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1896-1980).

Piaget no estaba de acuerdo con la idea de que la inteligencia era un rasgo fijo, y consideraba el desarrollo cognitivo como un proceso que se produce debido a la maduración biológica y la interacción con el medio ambiente, demostró que los niños conciben el mundo de manera sorprendentemente diferente en comparación con los adultos. El objetivo de la teoría es explicar los mecanismos y procesos por los cuales el infante, y luego el niño, se desarrolla en un individuo que puede razonar y pensar usando hipótesis. Piaget planteó una teoría acerca de las etapas del desarrollo intelectual en las que incluyó cuatro etapas diferenciadas. Para el caso de este producto de investigación los niños de quinto grado se encuentran en la etapa de las operaciones concretas (7 a 11 años).

Los niños en este período del desarrollo empiezan a pensar de forma más lógica, sin embargo, su pensamiento aún puede ser muy rígido, suelen tener limitaciones con los conceptos abstractos e hipotéticos. Debido a que la teoría de Piaget se basa en el concepto de maduración biológica y el desarrollo por etapas, la noción de «preparación» es importante. Este concepto se refiere al momento apropiado cuando se debe enseñar cierta información o conceptos. **De acuerdo con la teoría de Piaget, los niños no deben aprender ciertos conceptos hasta que hayan alcanzado la etapa apropiada de desarrollo cognitivo.**

En cuanto a los resultados del Pretest y post test en el grupo experimental con respecto al grupo de control, se indicó una variación significativa, por consiguiente, se estima que la investigación realizada se hallaron resultados positivos, y se estableció que al implementar la estrategia de aprendizaje cooperativo si se favoreció la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Resultado coherente con el encontrado por Lasso (2018), quien en su investigación encontró que la estrategia del aprendizaje cooperativo como estrategia para la evaluación de las competencias lectoras en el área de lenguaje muestra un avance positivo en los estudiantes de quinto de la básica primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima), puesto que los estudiantes aprenden de sus pares académicos, construyendo conjuntamente el conocimiento y generando mejores niveles de comprensión de lo leído. Además, la caracterización de manera experiencial y analítica, mediante el trabajo cooperativo incidió notablemente en el desarrollo de las competencias lectoras en el nivel literal, y por ende en el área de lenguaje.

4.3.4 Conclusiones

Después de analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico ejecutado y del planteamiento teórico, la investigación permite concluir lo siguiente:

Con respecto al primer objetivo específico “identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria” se concluye los estudiantes que no han realizado actividades de comprensión lectora utilizando estrategias de Aprendizaje Cooperativo, manejan un bajo nivel de comprensión lectora.

De igual manera y para dar cumplimiento al segundo objetivo específico “Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo como mediadoras para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria”, se concluye, destacando la importancia que tiene la construcción y ajuste de actividades que incluyen la estrategia del aprendizaje cooperativo, que las actividades construidas cumplieron con su función de mediadoras para fortalecer la comprensión lectora.

De igual manera y para dar cumplimiento al tercer objetivo específico “Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo como mediadoras para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria” se concluye que el desarrollo de la competencia lectora por medio de actividades cooperativas, como punto de partida para comprender, interpretar y plantear modelos que conlleven a solucionar problemas cumplieron a cabalidad su intención de fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes.

Con respecto al cuarto objetivo específico “Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado”, se reconoce la efectividad de la Estrategia Aprendizaje Cooperativo para fortalecer la comprensión lectora

sugiriendo la aplicación de estos programas de intervención en las aulas escolares, con el propósito de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y, por ende, mejorar su calidad de educación.

El objetivo principal de este estudio fue “Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril”. Por lo tanto, el Aprendizaje Cooperativo como estrategia, sí tiene un efecto positivo, en la comprensión lectora, pues las actividades que incluyen el trabajo en grupos cooperativos y la heurística de solucionador-escucha, la negociación de significados, permiten el liderazgo, la reflexión y a la regulación de nuevos conocimientos.

El aprendizaje cooperativo es un modelo digno de llevar a todas las aulas de clase para fomentar la formación de seres que la sociedad requiere actualmente no solo en el área de lectura, sino en todas las áreas del conocimiento.

4.3.5. Recomendaciones

El presente trabajo de investigación ha permitido a los autores plantear las siguientes recomendaciones:

Se recomienda implementar programas de intervención con la estrategia Aprendizaje Cooperativo frecuentemente en todas las instituciones de manera que sus estudiantes mejoren sus competencias en lectoras.

Implementar este tipo de intervenciones con mayor duración o incluirlos en la estructura curricular favorecería al estudiante mejorando su rendimiento académico, enfocando el proceso de enseñanza - aprendizaje hacia la apropiación y desarrollo de las competencias comunicativas.

Crear un entorno cálido y motivador en el aula de clases, que valore y afirme las ideas de los estudiantes con relación al aprendizaje cooperativo para fomentar espacios de interacción que conlleven a aprendizajes significativos desde la comprensión lectora.

Referencias

- Alvarado, J. (2017). Relación del aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora con el rendimiento académico en los aprendices del primer ciclo en el curso de Lenguaje y Comunicación del SENATI sede San Martín de Porres, Lima. Tesis doctoral. Universidad César Vallejo. Lima. Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8425>
- Barbosa, F., Peña, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18 (59), 133-142. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/356/35631103015.pdf>
- Bortagaray, I. (2016). Políticas de ciencia, tecnología e innovación sustentable e inclusiva en América Latina. Trabajo presentado en el Foro Abierto de Ciencias Latinoamérica y Caribe (CILAC), Montevideo: UNESCO/CILAC. Recuperado de:
<http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/5034?show=full>
- Brito, N. & Angeli, A. (2005). "Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1er año en distintas carreras". *Paradigma*, 6(2). Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512005000200006&script=sci_arttext
- Cain, K., Oakhill, J. V., Barnes, M. A., & Bryant, P. E. (2001). Comprehension skill, inference-making ability, and their relation to knowledge. *Memory & Cognition*, 29, 850-859.
- Camacho, D., Pinzón, L. (2016). "Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria". Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa de Colombia. Bucaramanga. Colombia. Recuperado de: <https://esslide.org/philosophy-of->

money.html?utm_source=estrategia-didactica-para-el-fortalecimiento-del-proceso-lector-en-estudiantes-de-quinto-de-primaria

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.

Condemarín, M. (1999). Lectura Temprana. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello

Delors, J. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. "Relatorio para a UNESCO da Comissao Internacional sobre Educação para o século XXI". Sao Paulo: Cortez, MEC, UNESCO.

De Zubiría, M. Teoría de las Seis Lecturas. Tomo I, Fundación Alberto Merani - Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Santa Fe de Bogotá, 1995.

De Zubiría, M. Teoría de las Seis Lecturas. Tomo II, Fundación Alberto Merani - Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Santa Fe de Bogotá, 2000.

Díaz, E., Quiroz, (2016). “Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje”. Tesis de Maestría. Universidad del Norte. Barranquilla.

Colombia. Recuperado de:

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7520/Eugenia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, M., González, N. (2013). El aprendizaje cooperativo en la universidad. Valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar competencias. RIDE Revista

Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 4 (7), 106-128.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150315006.pdf>

Gaskins, Irene y Thorne, Elliot. (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual Benchmarking para docentes. Barcelona: Paidós

- Gómez (2000). Gómez P.M. (2000) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI, editores, S.A de C.V
- González, M., Zúñiga, L. (2018). El trabajo cooperativo como estrategia para fortalecer el desarrollo de competencias lectoras y escritoras en el grado segundo de la institución educativa fe y alegría granizal en el departamento de Antioquia. Tesis de Maestría. Universidad Evangélica Nicaragüense “Martin Luther King Jr. Sincelejo. Colombia. Recuperado de: <https://docplayer.es/123580303-Informe-de-tesis-magistral-para-optar-al-titulo-de-magister-en-educacion-con-enfasis-en-interculturalidad.html>
- Guevara, M. (2001). Hacia el aprendizaje cooperativo. Guía práctica para la organización de los alumnos. Lima: MECEP-ME.
- Guevara, M. (2014). Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Madre de Dios. Perú. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3957x>
- Gutiérrez, C. (2011). La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1665/Guti%20rrez_rc.pdf;jsessionid=D4AD9C8DF7716E3F6F2FB9D8759894CE?sequence=1

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Quinta Edición. México D.F. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hoz, A., Arrieta, E., Tafur, J., Medina, J. (2017). “Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos”. Tesis de Maestría. Universidad del Norte. Barranquilla. Colombia. Recuperado de: <http://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/7661>

Johnson, D.W. & Johnson, R. (1974). Instructional goal structure: Cooperative competition or individualistic. *Review of Educational Research*, 44, 213-240.

Johnson, D.W. & Johnson, R. (1979). Conflict in the classroom: Controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49, 51-70.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). Aprendizaje cooperativo en el aula. México: Paidós Mexicana S. A.

Jurado, F. (2016). Lectura crítica, ética de la comunicación y principios de la democracia. Recuperado de: <https://santillanaplus.com.co/pdf/lectura-critica-comunicacion-y-democracia.pdf>

Jurado, F., y Bustamante, G. (1997). Los procesos de la escritura, Bogotá, Editorial Magisterio. 1997.

Lasso, M. (2018). La evaluación de la competencia lectora a través del aprendizaje cooperativo en niños de quinto de primaria de la escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima). Tesis de Maestría. Universidad del Tolima. Ibagué. Colombia. Recuperado de:

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2465/1/T%200945%20600%20CD6002%20APROBADO%20MAIRA%20YICET%20LASSO%20RODRIGUEZ.pdf>

López, S. (2008) Cara a Cara. El poder en las interacciones comunicativas. Medellín: Fondo Editorial de la Universidad EAFIT. 216 pp. Coherencia, 6(11), 283-286. Retrieved May 31, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-58872009000200017&lng=en&tlng=es.

Martínez, G., Pinzón, L. (2016). Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria. Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa de Colombia. Bucaramanga. Colombia. Recuperado de: <http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/391/1/Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1998) Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. MEN. Bogotá. Pérez, M. Leer y escribir en la escuela. Bogotá, ICFES, 2003

Ministerio de Educación Nacional MEN (2006) Estándares básicos de competencias. MEN. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN (1998) Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. MEN. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017. Recuperado de:

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Educación Nacional MEN (2014). Plan Nacional de Lectura y Escritura.

Recuperado de:

<http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/73http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/Plan%20Nacional%20de%20Lectura%20y%20Escritura,%20PNLE.pdf>

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2017). Fundamentación de Derechos Básicos de

Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje. Recuperado de:

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio%CC%81n%20-%20Lenguaje.pdf>

Montoya, J. (2015). Modelos educativos por competencia y por comprensión en la educación

superior. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Granada. España. Recuperado de:

<https://hera.ugr.es/tesisugr/25595453.pdf>

Moreno, J. (2015). Aprendizaje cooperativo como medio para mejorar la interpretación y

argumentación de textos a través del debate, en el programa de administración de empresas de la corporación tecnológica industrial Colombia Teinco. Tesis de Maestría.

Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá. Colombia. Recuperado de:

https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/6831/T_Grado_Oswaldo%20Moreno.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- OCDE (2007). PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Disponible on-line: www.oecd.org/dataoecd/59/2/39732471.pdf
- OECD (2012). PISA 2012. Financial Literacy Assessment Framework. París: OECD.
- OCDE (2016), PISA (2015). Resultados Clave. Página visitada en:
<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Peregrina, A. E. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria/Current state of reading comprehension in Primary Education. *Revista Fuentes*, 19(1), 15-38.
- Pérez, J., Gardey, A. (2008). Definición de técnica de estudio. Recuperado de
<http://definicion.de/tecnica-de-estudio/>
- Pertúz, E., Quiros, J. (2016). Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje. Tesis de Maestría. Universidad del Norte. Barranquilla. Colombia. Recuperado de:
<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7520/Eugenia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Prieto, J., Alarcón, D., Álvarez, F. & Domínguez, G. (2015). El aprendizaje cooperativo en Zona de Desarrollo Próximo: una experiencia en el Máster de Secundaria. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 3, 64-77. Recuperado de:
<https://docplayer.es/47084299-El-aprendizaje-cooperativo-en-zona-de-desarrollo-proximo-una-experiencia-en-el-master-de-secundaria.html>
- Rodríguez, G., Prieto, R., Álvarez, F. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del máster de Educación Secundaria. *Revista*

de Docencia Universitaria REDU. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/264420150_El_cuaderno_de_equipo_Eje_de_la_metodologia_de_aprendizaje_cooperativo_en_una_asignatura_del_Master_de_Educacion_Secundaria

Sánchez H. (2001). Acerca de la comprensión de lectura en Educación Superior. Lima: URP

Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Revista Horizonte de la Ciencia. Recuperado de:

<http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/73>

Sánchez, C. (2016). Historia de la neurociencia: el conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar. Revista Ideas y Valores. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/809/80944720015/html/index.html>

Santiago, M. (2018). El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria. Tesis de Maestría. Universidad Veracruzana. Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. México. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Santiago-HernandezMaricela.pdf>

Serrago, D. (2012). Tipos de textos y ejercicios. Recuperado de:

<http://areacomunicacion37.blogspot.com/2012/08/tipos-de-textos-ejercicios.html>

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Primera edición. Editorial Graó. Barcelona. España.

Recuperado de: [https://media.utp.edu.co/referencias-](https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf)

[bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf](https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf)

Silva, J. D. D. A. (2005). Aprendizaje cooperativo. U. Pedagógica Nacional.

Skinner, D (1968). *The verbal behavior*. New York: Appleton-CenturyCrofts,

Solé (1987) *Estrategias de lectura* décima Edición. Editorial GRAO. Barcelona-España.

UNESCO/OREALC. (2015). Treviño et al. “Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Factores Asociados”. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Disponible en:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-Cuadernillo3-Factores-Asociados.pdf>

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós.

Vargas, M. (2010). *Pedagogía de otros sistemas simbólicos: Una aproximación al marco teórico*.

Revista Temas. Recuperado de:

<http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/TEMAS/article/view/651>

Vygotsky, L.S. (1978). *Hacia una interpretación del desarrollo y el lenguaje*. Revista El Sol, 3, 28-29.

6. Anexos

Barranquilla, abril 16 del 2018.

Licenciado

Ángel Molina Coronell.

Rector CCEBM#187- Clvico 7 de abril.

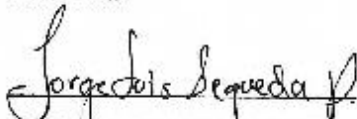
Cordial saludo:

Con la presente nos dirigimos a usted muy comedidamente, con el propósito de solicitarle la autorización para desarrollar en la escuela que usted dirige, nuestro trabajo de investigación que se titula: **"APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE BASICA PRIMARIA"**. Trabajo que será realizado para optar por el título de Magister en Educación de la universidad de la costa CUC.

La solicitud consiste en desarrollar actividades estrictamente académicas, que contribuirán al conocimiento científico a que tiene lugar la problemática de la investigación con los estudiantes del grado quinto de su institución educativa.

Agradeciendo su oportuna respuesta al respecto.

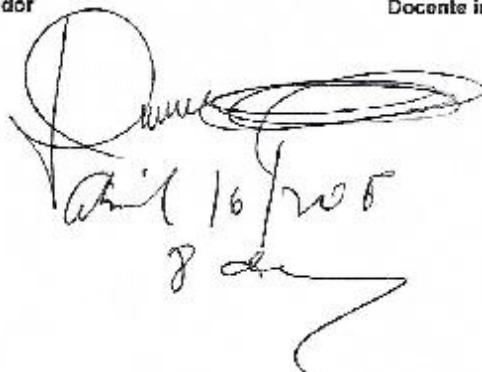
Atentamente:


JORGE LUIS SEQUEDA PEREZ

Docente investigador


MARCOS ALBERTO GUZMAN MEZA

Docente investigador


April 16/2018
8 de



REPUBLICA DE COLOMBIA
 ALCALDIA DISTRICTAL DE BARRANQUILLA
 SECRETARIA DISTRITAL DE EDUCACION DE BARRANQUILLA
 CENTRO COMUNITARIO DE EDUCACION BASICA Y MEDIA 187 CIVICO 7 DE ABRIL
 Licencia de funcionamiento Resolución 1043 septiembre 8 de 2006
 DANE 108001073384 NIT 802001532-0

Barranquilla, abril 16 del 2018

Señores

PADRES DE FAMILIA GRADO QUINTO
 Jornada vespertina.

De manera muy respetuosa nos dirigimos a ustedes con el ánimo de solicitarles la autorización, para desarrollar nuestro proceso de investigación con los alumnos del grado quinto y se nos permita la toma de material fotográfico y audiovisual, con fines netamente pedagógicos, ya que nos encontramos realizando una maestría en educación en la Corporación Universidad de la Costa CUC, donde venimos adelantando actualmente nuestro proyecto de investigación basado en "APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE BASICA PRIMARIA".

Atentamente,

JORGE LUIS SEQUEDA PÉREZ
 Docente investigador.

MARCOS ALBERTO GUZMÁN MEZA
 Docente investigador.

Estudiantes	Firmas padres de familia
ARIAS LEON ALEXANDER	Marta Elena León Mendoza
ARROYO ARROYO KELLY JHOANA	Disy Judith Arroyo Caro
BARRIOS CORREA JHON JAINER	Claudia Correa Rodriguez
BARRIOS GUTIERREZ NELSON DANIEL	Rita Gutierrez Valle
BERDUGO HERNANDEZ SANTIAGO JABID	Mariana Hernandez Nilla
BROWN MARTINEZ JANIS MAIREID	Astrid del Carmen Martinez
BUELVAS HERRERA EVA SANDRID	John Alberto Buelvas Londoño
CHAPARRO LUGO BRITNEY ALEXANDRA	Patricia Mendoza Lugo
FREILE FONTALVO ANGLO DE JESUS	Angela Fontalvo Vazquez
GONZALEZ FLORIAN ESTEVAN ENRIQUE	José Flavian Alexander
GONZALEZ MANGONEZ ANDREA CAMILA	Yannis Mangones Vergara
HERNANDEZ DEL PILAR LEYDIS CAROLINA	Blanca Hernandez
HERNANDEZ MENDOZA FABIAN ANDRES	Gregoria Mendoza
LAMBRANO BELEÑO SAMUEL DAVID	Nidia Esther Beleño R.

Dirección: Calle 47 N° 1B-92. Email: cocbm187@hotmail.com

Tel: 3161888 Ext. Secretaria 1001 - 3126612363

BARRANQUILLA - ATLANTICO



REPUBLICA DE COLOMBIA

ALCALDIA DISTRITAL DE BARRANQUILLA

SECRETARIA DISTRITAL DE EDUCACION DE BARRANQUILLA

CENTRO COMUNITARIO DE EDUCACION BASICA Y MEDIA 187 CIVICO 7 DE ABRIL

Licencia de funcionamiento Resolución 1043 septiembre 8 de 2006

DANE 108001073384 NIT 802001532-0

LARIOS NAVARRO DEIWAR DE JESUS	Mariadel Carmen Navarro
MOLINARES NAVARRO DAIMA MICHEL	Diana Esther Navarro Pazo
MARTINEZ GONZALEZ MABEL DAYANA	Lizeth Paola Martinez Gonzalez
MAZA DIAZ MARIA FERNANDA	Cristobal Jose Maza
MENDOZA ALGARIN VALERIE MICHELL	Elaudicia algarin
MENDOZA MONTOYA DARIANNIS	Marianny Yulimar Montoya G.
MOLINARES MERCADO GENESIS MARIA	Ana Isabel Mercado Barboza
PADILLA MONTENEGRO NICOLL PAOLA	Leidis Portuicio Montenegro
MORENO RUIZ MARIA ELENA	Leidis Maria Ruiz Barrios
NAVARRO CANTILLO KELLYS ANDREA	Darlyn Cantillo Iglesias
OSPINO GUERRA KIMBERLY MICHELL	Katherine Paola guerra Romero
RAMOS QUIROZ LUISA FERNANDA	Silvana Luz Ramos Quiroz
RODRIGUEZ SIERRA JOSE LUIS	Mayibis Sierra Lucio
SALGADO ISLAS MARIA CARLEYDIS	Patricia del Socorro Islas
SANDOVAL AMARIS DIEGO ANDRES	Luzmary Amaris Moreno
TAMARA CORONADO JOSE RICARDO	Vanessa Coronado
TORRES COBA JORDAN DAVID	Rosa Torres Caba
VANEGAS MORALES JHOAN ESTEVAN	Alvaro Morales
VERGARA JULIO LISBETH PATRICIA	Leydis Maria Julio Martinez
VILLALOBOS MANRIQUE ANDRES CAMILO	Bellany Manriquez

Dirección: Calle 47 N° 1B -92. Email: ccebm187@hotmail.com

Tel: 3161888 Ext. Secretaria 1001 - 3126612363

BARRANQUILLA – ATLANTICO

Barranquilla, 5 de febrero del 2019.

Señor (a): _____

Experto en _____

Distinguido profesional:

Es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiantes del Programa de *Maestría en Educación de la Universidad de la Costa CUC*, requerimos validar los instrumentos con los que desarrollaremos la investigación para optar el título de Magister en Educación.

El título o nombre de nuestro trabajo en construcción: “**APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA**”. Siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos.

El expediente de investigación que le hacemos llegar contiene:

1. Carta de presentación.
2. Instrucciones para el experto
3. Banco de preguntas donde se especifica: componente y nivel de lectura.
4. Banco que servirá para, luego tomar aleatoriamente, las preguntas que harán parte de las pruebas Pretest y Post Test.
5. Certificado de validez de contenido de los instrumentos. Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración pasamos a despedirnos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispone a la presente.

Atentamente.

Esp. MARCOS ALBERTO GUZMÁN MEZA

Esp. JORGE LUIS SEQUEDA PÉREZ.

Son diversos actores e instituciones sociales que, sin dudarlo, señalan que la dinámica del mundo está en relación directa con la información general, máxime en aquel tipo de información que se constituye en un conocimiento con un alto componente de sentido y significado; ello implica que aquel individuo que adquiera un tipo de información está hipnóticamente en condiciones de resolver o enfrentar un problema.

En ese orden de ideas, la información se constituye en un insumo del mercado, en un producto para la estructura que domine una nación, pues la misma información pasa a convertirse en un bien de compra y venta con acciones y dispositivos. Para acceder a las mismas, pero bajo un condicionante de selección de la información; es allí donde la escuela cobra un papel crucial para que la misma comunidad educativa bajo referentes emancipatorios se aproxime a la comprensión de la lógica en los procesos lectores y de esta manera mitigar los procesos de heteronomía cuando de interactuar con un texto en un contexto se trata o incluso la aprehensión crítica de un problema o un fenómeno y una de las opciones o estrategias para construir el conocimiento es el aprendizaje cooperativo.

La invitación es entonces generar un proceso investigativo a través del cual los estudiantes evidencien la apropiación de estrategias comprensivas en el ámbito de la lectura, pues si bien hay una población focalizada y unos tiempos establecidos, el proceso intencionado es que sea un referente de aprendizaje para toda la vida, pues el proceso de lectura no es únicamente en un centro de formación, sino que cualquier contexto de aprendizaje es un escenario para desarrollar y evidenciar las competencias lectoras.

Preguntas Directrices:

1. ¿Qué nivel de comprensión lectora poseen los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la institución educativa distrital centro comunitario de educación básica y media # 187-cívico 7 de abril?
2. ¿Qué estrategias se pueden implementar para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la institución educativa distrital centro comunitario de educación básica y media # 187-cívico 7 de abril?
3. ¿Cómo influye la estrategia metodológica del Aprendizaje Cooperativo en el aula para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la institución educativa distrital centro comunitario de educación básica y media # 187-cívico 7 de abril?

Objetivos**Objetivo General**

Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

Objetivos específicos

- Definir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

- Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.
- Implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.
- Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

INSTRUMENTO PARA JUECES EXPERTOS SOBRE LA BATERÍA PARA LA APLICACIÓN DEL PRETEST Y POSTEST PARA FORTALECER LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	
Objetivo general: Establecer el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.	Objetivos específicos: Definir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril. Diseñar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.

	<p>Implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.</p> <p>Verificar el efecto de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en los niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Centro Comunitario de Educación Básica y Media # 187- Cívico 7 de abril.</p>
Nombre del estudiante:	Curso:

Instrumento 1: Batería de preguntas**EL ORIGEN DE LA LLUVIA**

Dicen los abuelos sabios, que, en los primeros tiempos, el gran Chacú, era el lugar donde había tanta agua que no se podían divisar los montes, ni los bosques, pues el hacedor de todo lo creado, le había dado vida a un hombre hecho completamente de agua cuyo cuerpo inundaba todo el lugar con sólo pasearse por aquellas tierras, su nombre era Lluvia.

Lluvia solía divertirse haciendo grandes y coloridas fiestas e invitando a otros a que lo acompañasen a bailar, comer y beber hasta altas horas de la madrugada. No había día que no organizara una reunión orientada a la diversión y el entretenimiento.

Cierto día en el que Lluvia daba su paseo matutino por el bosque, conoció a Tokjuaj, un héroe muy importante del pueblo Wichi, Lluvia invitó a Tokjuaj para que esa noche los acompañara a divertirse en la fiesta que había organizado. El héroe aceptó y llegó al lugar donde se llevaba a cabo la fiesta, lamentablemente, Lluvia tenía la mala costumbre de ser distraído con sus invitados y omitió ofrecer comida y bebida a Tokjuaj, por lo que este se enojó y le recriminó a Lluvia por su mala actitud.

Lluvia que ya había bebido bastante, trató de agredir a Tokjuaj y se enfrentaron en lucha, pero Tokjuaj era más fuerte y ganó la contienda. Luego le recriminó a Lluvia por su mal actuar, echándole en cara que siempre andaba por ahí inundándolo todo sin importarle nada ni nadie: Después lo obligo a prometer que eso no sucedería jamás.

Lluvia se enojó tanto con lo sucedido con el héroe, que corrió tan rápido como pudo hasta encontrar un cerro hasta su cima para refugiarse. A solas reflexionó sobre la forma en la que había actuado y sintiéndose muy culpable, decidió dar un salto liberador de manera que llegó hasta el cielo donde se quedó a vivir para siempre.

A partir de este momento ya no hubo más inundaciones en el gran Chacú, pero desde entonces cada vez que llovía se siente triste y llora porque extraña su antigua morada, sus lágrimas caen sobre la tierra. Aquella gota proveniente del cielo es lo que los seres humanos conocemos como la lluvia.

También hay días en que la Lluvia suele viajar de estrella en estrella para no aburrirse y olvidarse por un rato de la tristeza que lo invade, pero cuando su tristeza lo supera, emite unos gritos tan fuertes capaces de hacer retumbar la tierra de una forma tan aterradora que parece como si el cielo se estuviera derrumbando a pedazos. Esos sonidos son los que nosotros conocemos como truenos.

Del mismo modo, desde allí arriba, la temerosa mirada de Lluvia se asoma entre las nubes para vislumbrar su añorada tierra y verla mejor, entonces alumbra con sus potentes ojos, en forma de relámpagos

Instrucciones: De acuerdo a la lectura realizada, seleccione su respuesta y rellene el óvalo correspondiente para cada una de las preguntas de selección múltiple con única respuesta.

1. Según la lectura los personajes son

A. Lluvia y Tokjuaj

C. Lluvia y Wichi

B. Tokjuaj y Wichi

D. Chacú y Wichi

2. En qué parte de la leyenda sucede el siguiente hecho: “El hacedor de todo lo creado, le había dado vida a Lluvia, cuyo cuerpo inundaba toso el lugar”

A. Inicio

C. Desarrollo

B. Nudo

D. Desenlace

3. La palabra subrayada en la siguiente expresión “La temerosa mirada de Lluvia se asoma entre las nubes para vislumbrar su añorada tierra y verla mejor”.

Puede ser reemplazada por:

A. Supervisa

C. Observar

B. Vigilar

D. Sospechar

4. El momento de mayor conflicto en la narración es cuando

A. Lluvia que ya había bebido bastante, trató de agredir a Tokjuaj y se enfrentaron en lucha.

B. había inundaciones en el gran Chacú.

C. Lluvia daba su paseo matutino por el bosque.

D. Lluvia solía divertirse haciendo grandes y coloridas fiestas.

5. El tema del Mito anterior es

A. El nacimiento de Lluvia

C. El origen de la lluvia

B. El fenómeno de la lluvia

D. Características de la lluvia

6. La intención del mito *El origen de la lluvia es*

A. Una explicación fantástica del origen de la lluvia, de los truenos y de los relámpagos.

B. La explicación científica del origen de la lluvia, de los truenos y de los relámpagos.

C. Las inundaciones del gran Chacú y de sus bosques.

D. Es una historia sobre las anécdotas de unos héroes del pasado.

7. Marca el tipo de narrador del Mito “*El origen de la lluvia*”

A. Narrador en primera persona

B. Narrador en segunda persona

C. Narrador en tercera persona

D. Narrador deficiente

8. Teniendo en cuenta la conjugación de los verbos en el relato, se puede afirmar que

A. Inicia en tiempo pasado y finaliza en tiempo presente.

B. Inicia en tiempo presente y finaliza en tiempo presente.

C. Inicia en tiempo pasado y finaliza en tiempo pasado.

D. Inicia en tiempo presente y finaliza en tiempo pasado.

9. Lluvia es un personaje sobrenatural debido a que

A. Es posible que exista en la realidad.

B. Es un personaje que existe en la naturaleza.

C. Es un personaje que supera la realidad.

D. Es creado por el autor.

10. Otro título que podría tener el Mito es

A. La lluvia y sus características

B. La magnitud de la lluvia

C. El origen de un fenómeno natural llamado Lluvia

D. Importancia de la lluvia

11. Escoge el posible desenlace que puede tener el texto “*El origen de la lluvia*”

A. Desde entonces sus enfurecidos ojos miran hacia la Tierra en forma de relámpagos.

B. Estando allá arriba, al mirar hacia la Tierra con tristeza, sus ojos lanzan luces a los que llamamos relámpagos.

C. Ubicado en la parte más alta del cosmos, Lluvia lanza con sus vengativos ojos, rayos para dañar la Tierra.

D. Como Lluvia estaba enojado con todos los habitantes de la Tierra, lanzaba con sus ojos luces para sembrar el terror en la Tierra.

12. La relación que guarda el título “*El origen de la lluvia*” con el fenómeno natural de la lluvia es:

A. Que era un hombre que nació completamente hecho de agua.

B. Una explicación divertida y fantástica de este fenómeno.

C. Un relato mitológico que caracteriza este fenómeno natural.

D. Explicar por qué llueve.

Lea el siguiente texto y de acuerdo a este, responda las preguntas 13 a 15.

El cerdo encantado

En un lejano país, vivía un rico rey y sus tres hijas. Las tres princesas eran las más bonitas y queridas de todo el reino. Un día estalló la guerra en las fronteras y el rey se dispuso ir allí a luchar. Enseñó a sus hijas como cuidar de sí mismas mientras él estuviera por fuera:

-Andad por donde queráis, pero guardaos de la puerta amarilla. –les advirtió-

¡Hagáis lo que hagáis, no deben pasar la puerta amarilla!

Y diciendo esto, se puso en marcha para ir por su ejército. Movidas por la curiosidad, las muchachas encontraron enseguida la puerta amarilla. Dentro, frente a un ventanal había un viejo libro abierto por una página que se leía:

“La mayor se casará con el Señor del Este. La siguiente se casará con el Señor del Oeste. La más pequeña, pobrecilla, se casará con el Señor del Norte”.

- ¡Debe referirse a nosotras! -exclamaron las dos mayores con una risita.

-Me pregunto por qué dirá “pobrecilla” refiriéndose a mí-murmuro la más pequeña.

(Fragmento: Tony Ríos. El cerdo encantado, Alfaguara, Madrid, 1994)

13. En el texto, el orden en que se cuentan los hechos es:

- A.** El rey se dispone a luchar; el rey busca su ejército; el rey advierte a sus hijas; las princesas encuentran la puerta amarilla.
- B.** Estalla la guerra; el rey advierte a sus hijas; el rey busca a su ejército; las princesas encuentran la puerta amarilla.
- C.** El rey advierte a sus hijas; el rey busca a su ejército; las princesas encuentran la puerta amarilla; estalla la guerra.
- D.** Estalla la guerra; el rey busca su ejército; las princesas encuentran la puerta amarilla; el rey se dispone a luchar.

14. Según el rey, las princesas deben protegerse de

- | | |
|---------------------------------|--------------------------|
| A. De la puerta amarilla | C. De los señores |
| B. Del ejercito | D. De la guerra |

15. En el primer párrafo, las palabras: “vivía”, “eran”, “estalló” y “enseñó”, indican que los hechos

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| A. Están ocurriendo | C. Pueden ocurrir |
| B. Nunca ocurrieron | D. Ya ocurrieron. |

<p>Responde la pregunta 16 de acuerdo con el siguiente texto.</p>
--

La presencia del gas ozono en la superficie terrestre tiene un efecto dañino, ya que es tóxica y afecta la salud del ser humano.

La larga exposición al ozono, un componente smog, aumenta el riesgo de muerte por enfermedades respiratorias, según una investigación publicada hoy por “New Engrende Jornal of Medicine”.

En las capas altas de la atmósfera, el gas ozono es un componente natural que protege contra la radiación de los rayos ultravioleta, dañinos para la vida.

Sin embargo, su presencia en la superficie terrestre tiene un efecto distinto, es tóxica y afecta la salud del ser humano.

Es el hombre precisamente el culpable de las concentraciones de ozono en las capas más bajas de la atmósfera puesto que el gas se forma como consecuencia de reacciones químicas que se producen, en presencia de luz solar, entre el oxígeno y el dióxido de nitrógeno procedente de los tubos de escape de los vehículos y de las fábricas.

A pesar que contribuye al efecto invernadero, el ozono se considera un contaminante secundario debido al tiempo que tarda en formarse.

16. En el cuarto párrafo del texto: “Sin embargo, su presencia en la superficie terrestre tiene un efecto muy distinto, es tóxica y afecta la salud del ser humano”. La palabra subrayada es utilizada para

- A. Restringir la información del párrafo anterior.
- B. Negar la información que se ha dado anteriormente.
- C. Contradecir la información que se ha dicho.
- D. Afirmar la información del tercer párrafo.

Responde las preguntas 17 a la 19 de acuerdo con el siguiente texto
--

El Murciélago

Peleaban los cuadrúpedos con las aves, y el murciélago se encontraba estacionado en la copa de un árbol. Los veía, pero no intervenía en ningún bando.

Cuando vio que la pelea se inclinaba del lado de las aves, inmediatamente se bajó volando y las felicitó: yo estoy con ustedes. ¡Pero si tú no tienes patas! Le contestaron. No señor mire mi medio de locomoción son las alas, yo soy un ave y estoy con ustedes. Mientras se distrajerón hablando con el murciélago, le cogieron ventajas los cuadrúpedos y se inició la batalla a favor de ellos. Inmediatamente cuando el vio eso se pasó donde los cuadrúpedos. Sacó sus muelas, se puso en cuatro patas, caminó arrastrando y les dijo: miren soy cuadrúpedo, yo soy de ustedes yo fui a regañar esos de allá. En eso no siguieron peleando, las aves con los cuadrúpedos fumaron pipa de la paz, todo se arregló.

Cuando el vio eso, quiso aliarse a las aves, pero estas lo rechazaron: “Usted dijo que era cuadrúpedo”. Y cuando quiso hacerse al lado de los cuadrúpedos, estos no lo aceptaron: “porque usted dijo que era ave”. Al murciélago no le quedó más remedio que someterse a la oscuridad de noche, alimentarse de frutas, de sangre y no tener amigos.

17. En el tercer párrafo la frase “miren soy cuadrúpedo, yo soy de ustedes, yo fui a regañar a esos de allá” la palabra subrayada hace referencia a

- A. Los cuadrúpedos
- B. Las aves
- C. El murciélago
- D. Los animales

18. En la historia, ¿quién dice: “Pero si tú no tienes patas”?

- A. Las aves
- B. El murciélago
- C. Los animales
- D. Los cuadrúpedos

19. Del último párrafo del texto, se puede concluir que el murciélago

- A. Creía que era ave y cuadrúpedo y por eso todos lo querían
- B. Vivía en las copas de los árboles y era amigo de otros animales
- C. No tenía amigos porque no sabía si era ave o cuadrúpedo
- D. Buscó tener amistad con los otros, pero fue rechazado por oportunista.

Responde las preguntas 20 a la 22 de acuerdo con el siguiente texto
--

El perro topil

Desde hace mucho tiempo (ya llovió), algunos hombres hacían sufrir a los perros. Entre ellos surgió la idea de defenderse: los diferentes perros que hay en la tierra se pusieron de acuerdo. Cada uno fue contando sus preocupaciones y decidieron decírselo al dios Tlaloc para que enviara un sufrimiento a los hombres que los lastimaban. Eso era lo que se merecían.

Después de haber escrito, buscaron entre ellos a un perro topil, un perro mensajero, y le dijeron que tendría que atravesar ríos, subir y bajar cerros, cruzar bosques y defenderse hasta llegar a Tlaloc. El perro elegido aceptó, Sin embargo, surgió otra preocupación: ¿Dónde llevaría el

mensaje? Si lo llevaba en el hocico o en las manos, lo perdería cuando intentara defenderse.

Pensando en este problema, el perro más anciano habló:

- Este recado puede ir más seguro guardándolo en su cola.

Ya decidida la manera de enviar el recado, luego se lo guardaron en la cola y el perro salió brincando a cumplir su encargo.

Han pasado muchos años y hasta ahora el perro no ha regresado con la respuesta. Por eso cada vez que los perros se encuentran se huelen la cola, para ver si no es el que trae la respuesta, o para castigarlo si todavía no ha llevado el recado, o bien, para ver si trae la contestación y no la ha entregado.

20. Del texto anterior, podemos concluir que los perros se huelen la cola porque

- A.** Se preguntan si todavía son maltratados por los hombres
- B.** Quieren saber que les pasará a los hombres que maltratan
- C.** Lo han hecho desde el comienzo de los tiempos
- D.** Están buscando al perro que no entregó el mensaje al dios.

21. Según el texto, para solucionar el problema, los perros decidieron

- A.** Conseguir un perro que pudiera defenderse de los ataques de los enemigos
- B.** Contar sus penas a un dios y pedir castigo para los hombres maltratadores
- C.** Escuchar a los perros más viejos, quienes le darían las más sabias decisiones
- D.** Buscar una solución para evitar el maltrato por parte de los hombres.

22. En la expresión. “El perro elegido aceptó. Sin embargo, surgió otra preocupación: ¿Dónde llevará el mensaje?”, las palabras subrayadas permiten conectar dos ideas, donde la segunda

- A. Restringe la información de la primera
- B. Niega la información de la primera
- C. Contradice la información de la primera
- D. Afirma la información de la primera

Responde las preguntas 23 a la 27 de acuerdo al siguiente poema
--

*Va la gallina con sus pollitos,
son tan redondos, tan redonditos,
tan afelpados, tan amarillos
como las flores del espinillo.
Todo lo miran y picotean;
Luego se esparcen listos y alegres,
más sí los llama la madre, acuden
como los chicos más obedientes.
como en la clase, como en la escuela,
parecen niños con la maestra.*

Fernán Silva Valdés.

23. Según el texto, NO es cierto:

- A. Los pollitos son amarillos negros y marrones.
- B. La gallina cuida los pollitos.
- C. Los pollitos se ven animados.
- D. Los pollitos se parecen a alumnos.

24. “tan afelpados” quiere decir que los pollitos son:

- | | |
|---------------|----------------|
| A. Perezosos. | C. Suavecitos |
| B. Pequeños | D. Juguetones. |

25. Según el texto, los pollitos se parecen a la flor del espinillo por:

- | | |
|-------------|---------------|
| A. Su forma | C. Su tamaño |
| B. Su color | D. Su actitud |

26. El poema dice que, si la gallina los llama, los pollitos:

- | | |
|---------------------|---------------------|
| A. Picotean | C. Se ponen alegres |
| B. Todo lo esparcen | D. Obedecen |

27. Cuando el texto dice “son tan redondos, tan redonditos, tan afelpados, tan amarillos como las flores del espinillo”, podemos decir que:

- A. Se está contando un cuento
- B. Hay una descripción
- C. Hay una narración
- D. Se está haciendo una investigación.

Lee muy bien la siguiente información y responde las preguntas 28 y 29

“Si de repente desaparecieran los insectos, no habría cucarachas, piojos, pulgas y moscas. Sería el fin de las enfermedades de Chagas, de la malaria, del dengue y de la fiebre amarilla. En poco tiempo se morirían de hambre las aves y otros animales que se alimentan de insectos.

Y al no haber insectos para polinizar, desaparecerían la mayoría de las plantas con flores, incluidos los frutales. Las plantas polinizadas por el viento también se verían afectadas porque

los insectos son los principales organismos que renuevan la calidad del suelo. Entonces se extinguirían los animales que se alimentan de hojas y frutos.

Sin plantas no se podrían criar vacas, ni aves de corral. La falta de alimentos provocaría una disminución drástica de la población humana. Y habría luchas para controlar las escasas fuentes de comida.

Por el contrario, si los seres humanos desaparecieran, los únicos afectados serían los piojos que viven sobre las personas. El resto de los insectos seguirían sus vidas como si nada hubiera pasado.

28. El texto que leíste presenta:

- A.** Un hecho que ocurrió en otros tiempos.
- B.** Un hecho que es una hipótesis o suposición.
- C.** Un hecho que va a ocurrir en el futuro
- D.** Un hecho ocurrido por la contaminación.

29. El texto está dividido en:

- A.** Tres párrafos
- B.** Cuatro oraciones
- C.** Cinco párrafos
- D.** Cuatro párrafos

Mira con atención la fotografía y responde las preguntas 30 y 31



30. La imagen que observas, qué representa:

- A. Una amistad infantil
- B. Los recreos escolares
- C. Violencia infantil
- D. Timidez de algunos niños

31. Se puede afirmar que en la imagen

- A. Las niñas expresan sorpresa y el niño miedo
- B. El niño muestra fastidio y las niñas, alegría
- C. Las niñas y el niño están jugando a las escondidas
- D. Las niñas expresan burla y el niño, congoja.

Lee la siguiente historia y responde las preguntas 32 a la 37**Demasiados deseos.**

Un día, un grupo de niños estaban jugando fútbol en el patio de la escuela. De pronto, en una jugada, la pelota hizo una extraña trayectoria y desapareció.

Cuando los niños se acercaron a buscarla, vieron asombrados que la pelota había hecho un agujero en el suelo del que salía humo.

De repente oyeron la voz de un burrito que les dijo:

-chicos, chicos, ayúdenme. No soy un burro. Soy presa de un encantamiento y para deshacerlo, uno de ustedes me tiene que pedir 33 deseos en 30 segundos.

Uno de ellos dijo: “un DVD, un monopatín, una tableta, el último juego para el computador...” pasó el tiempo y solo llevaba 10 deseos. El glotón del grupo pidió: “una torta, un helado, unas pizzas, una canasta de golosinas, unas zapatillas de marca...” y el tiempo se le acabó sin nombrar 33 objetos.

Arturo dijo: “quiero que me concedas 33 deseos para usarlos cuando yo quiera”; le sobraron 23 segundos.

Al terminar de decirlos se levantó una humareda y el burro se convirtió en un famoso jugador que los acompañó en todos sus partidos del colegio hasta que fueron campeones.

Tomado de Letra 3. Lenguaje. Vicens Vives Colombia

V. Bermejo y M. Gallarda. Cuentos para contar en un minuto y medio

(Adaptación)

32. ¿Qué causó asombro a los niños?

- A.** Que un burro hablara
- B.** Un hueco del que salía humo
- C.** Que ninguno pudiera enumerar 33 deseos
- D.** Que existiera un burro hechizado

33. ¿Cuál problema tuvieron los niños?

- A.** Que no comprendían lo que el burro quería
- B.** Que deseaban demasiadas cosas y no lograban decidirse
- C.** Que el burrito mentía.
- D.** Que el tiempo no alcanzaba para decir todos los deseos

34. ¿Qué indica la expresión “la pelota hizo una extraña trayectoria”?

- A.** Que la pelota se salió de la cancha
- B.** Que siguió una dirección nada común
- C.** Que los chicos la perdieron de vista
- D.** Que se convirtió en un burrito.

35. ¿Qué necesitaba el burrito?

- A.** Que los niños rompieran el hechizo que lo afectaba
- B.** Que los niños lo dejaran jugar fútbol con ellos
- C.** Que los niños pidieran deseos que él les pudiera dar
- D.** Que le ayudaran a buscar a quien le encantó

36. ¿Qué demostró Arturo con su respuesta?

- | | |
|-----------------------|-------------------|
| A. Constancia | C. Astucia |
| B. Solidaridad | D. Amor |

37. De este cuento puedes decir que es:

- A.** Real y muy interesante
- B.** Increíble pero posible.
- C.** Fantástico y divertido.
- D.** Muy conocido en las escuelas.

Lee la siguiente historia y responde las preguntas 38 a la 40.

EL PAISAJISTA

Un pintor de mucho talento fue enviado por el emperador a una provincia lejana, desconocida, recién conquistada, con la misión de traer imágenes pintadas. El deseo del emperador era conocer así aquellas provincias.

El pintor viajó mucho, visitó los recodos de los nuevos territorios, pero regresó a la capital sin una sola imagen, sin siquiera un boceto.

El emperador se sorprendió, e incluso se enfadó.

Entonces el pintor pidió que le dejaran un gran lienzo de pared del palacio. Sobre aquella pared representó todo el país que acababa de recorrer. Cuando el trabajo estuvo terminado, el emperador fue a visitar el gran fresco. El pintor, varilla en mano, le explicó todos los rincones del paisaje, de las montañas, de los ríos, de los bosques.

Cuando la descripción finalizó, el pintor se acercó a un estrecho sendero que salía del primer plano del fresco y parecía perderse en el espacio. Los ayudantes tuvieron la sensación de que el cuerpo del pintor se adentraba a poco en el sendero, que avanzaba poco a poco en el paisaje, que se hacía más pequeño. Pronto una curva del sendero lo ocultó a sus ojos. Y al instante desapareció todo el paisaje, dejando el gran muro desnudo.

El emperador y las personas que lo rodeaban volvieron a sus aposentos en silencio.

Cuento chino.

38. Qué otro título le colocarías al texto anterior

- A.** El pintor
- B.** El emperador
- C.** El sendero
- D.** El muro

39. ¿Cuál de los siguientes desenlaces se relaciona con la parte final del minicuento?

- A.** El emperador y las personas que lo rodeaban volvieron a sus aposentos en silencio.
- B.** El emperador y las personas que lo rodeaban nunca volvieron a sus aposentos
- C.** El paisajista se desapareció ante la multitud dejando al emperador sin su muro
- D.** El paisajista terminó agradado el gran muro encomendado por el emperador

40. Si esta historia se hubiera desarrollado en este siglo XXI el paisajista para pintar el paisaje tendría que:

- A.** Tomar un avión para viajar a través de todo el país.
- B.** Tomar imágenes guardadas en un buscador virtual y proyectarlas con un video vean en el muro.
- C.** Hacer remembranzas de hechos ocurridos que guarden relación con lo solicitado por el emperador.
- D.** Buscar imágenes en una biblioteca de la ciudad para reproducirlas en el muro.

Para el (la) docente evaluador

Registro del dominio de la comprensión NIVEL	DESCRIPTORES	NIVEL DE LECTURA	No DE PREGUNTAS	TOTAL, DE PREGUNTAS
NIVEL 1	<p>Explicar los elementos de cohesión en la estructura de oraciones y párrafos en un texto.</p> <p>Identificar el esquema que sintetiza el contenido de un texto.</p> <p>Reconocer las diferentes voces que participan en un texto.</p> <p>Elaborar un plan textual en el que tiene en cuenta la estructura y el contenido, para conservar la unidad temática.</p> <p>Establecer la pertinencia del texto según su propósito comunicativo y las características de los interlocutores.</p>	Literal	1, 2, 3, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 24, 25, 26, 29,32, 33	16

	<p>Revisar y corregir los textos atendiendo a la concordancia gramatical.</p> <p>En textos mixtos, como afiches o carteles, reconoce la función de las imágenes en la construcción del sentido</p>			
--	--	--	--	--

NIVEL 2	<p>Comparar diferentes tipos de textos, para establecer las diferencias o similitudes en sus planteamientos y estructuras.</p> <p>Identificar relaciones intertextuales a partir de un tema común.</p> <p>Emplear los signos de puntuación para la configuración del mensaje según el propósito comunicativo.</p> <p>Evaluar la pertinencia de escritos, atendiendo al propósito, contenido y contexto.</p> <p>Identificar el esquema que compara el contenido de dos textos.</p>	Inferencial	5, 6, 7, 8, 19, 20, 21, 22, 27, 28, 30, 31, 34, 35, 36, 37	16
---------	---	-------------	--	----

NIVEL 3	<p>Ubicar el texto en un contexto histórico o social a partir de una valoración de su contenido, función y relaciones presentes en el mismo.</p> <p>Revisar y corregir los textos según las reglas gramaticales, atendiendo al propósito comunicativo y la estructura cohesiva del texto.</p> <p>Establecer la pertinencia de una voz, para transmitir la información de un texto.</p> <p>Justificar la elección de un tipo de texto para responder a una situación específica atendiendo al destinatario previsto</p>	Crítico.	9, 10, 11, 12, 23, 38, 39, 40.	8
---------	--	----------	--------------------------------	---

RÚBRICA PARA VALIDAR INSTRUMENTO: BATERÍA DE PREGUNTAS

Por favor considere la siguiente escala para la valoración de cada enunciado.

TA: Totalmente de Acuerdo

AC: Acuerdo

DA: Desacuerdo

TD: Totalmente en Desacuerdo

NA: No Aplica

Nombre del juez experto:	Valoración				
Evaluación del contenido	TA	AC	DA	TD	NA
Los textos permiten evaluar las competencias comunicativas -lectoras.					
Las preguntas están diseñadas atendiendo los tres niveles de lectura.					
Los textos son claros, es decir que tienen un lenguaje apropiado para niños (as) de 5° de básica primaria.					
Los textos son pertinentes para estudiantes de 5° de básica primaria.					
Con las preguntas se puede evidenciar los procesos de comprensión en los estudiantes.					
Los textos no tienen faltas de ortografía.					
Los contenidos y mensajes de los textos no son negativos ni tendenciosos y no hacen discriminación por razón de raza, sexo, clase social, religión y creencias.					

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

Barranquilla, 5 de febrero del 2019

Yo _____ portador de la C.C. N° _____ por medio de la presente hago constar que he leído y evaluado el instrumento: Batería de preguntas que serán utilizadas en el Pre test y Post Test correspondiente al proyecto **“EL APREDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA”** presentado por las estudiantes: Marcos Alberto Guzmán Meza identificado con C.C. N° 72.209.613 de Barranquilla y Jorge Luis Se queda Pérez con C.C. N° 92.516.488 de Sincelejo. Investigación realizada para optar por el título de Magister en Educación de la Universidad de la Costa.

Por lo anterior, certifico la validez de los instrumentos antes mencionados.

Firma:

A MANERA DE SUGERENCIAS:

Después de revisar el contenido del material enviado por ustedes al Asesor Reinaldo Adolfo Rico Ballesteros, les sugiero muy respetuosamente leer los comentarios que acompañan al cuerpo de lo enviado, cada detalle como omisión de tildes, una palabra incompleta, otra separada indebidamente, organización del primer texto que puede generar confusión en el lector. Algunos textos, al final no tienen los datos bibliográficos, la información de dónde fueron tomados.

Tienen diez textos donde la mayoría son narrativos, es sabido por ustedes la existencia de varios tipos entre ellos expositivos, descriptivos, argumentativos, discontinuos, literarios, narrativos, científicos, informativos, instructivos, tomados de una página web, etc., sería conveniente variar y utilizar menor número de textos con más preguntas para cada uno de ellos. Sobre las preguntas revisar el tipo de preguntas, tienen 12 preguntas abiertas, además en la tabla que presentan y las clasifican en los niveles literal, inferencial, crítico, algunos no están ubicadas en el nivel al que corresponde.

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Texto 1	El origen de la lluvia	<p>-No aparece datos de dónde fue tomado.</p> <p>-la organización de los párrafos de la derecha e izquierda pueden generar confusión en el orden de los mismos al momento de leer.</p> <p>- Las preguntas van de la 1 a la 12, de ellas nueve son abiertas.</p>
Texto 2	El cerdo encantado(fragmento)	Las preguntas van de la 13 a la 15.
Texto 3		<p>-No presenta título, ni datos bibliográficos, ni de donde fue tomado.</p> <p>- Solo tiene una pregunta la 16.</p>
Texto 4	El murciélago	<p>-No tiene datos de dónde fue tomado.</p> <p>-Tiene tres preguntas 17, 18, 19,</p>
Texto 5	El perro Topil	<p>-No tiene datos de dónde fue tomado, ni autor, ni año.</p> <p>-Las preguntas son tres: 20, 21, 22.</p>
Texto 6	Poema	-Tiene 5 preguntas: 23, 24, 25, 26, 27.
Texto 7		-No tiene título, ni al final presenta datos de dónde fue tomado, ni datos del autor, etc....

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

		-Tiene dos preguntas: 28 y 29
Texto 8		Imagen, dos preguntas: 30 y 31
Texto 9	Demasiados deseos	-Tiene datos bibliográficos -Son 6 preguntas que van de la 32 a la 37
Texto 10	El paisajista	-Tiene tres preguntas 38, 39 y 40, donde se solicita producción escrita, estas ameritan tiempo, cómo se miden y cómo se controlan.

TABLAS DE LOS RESULTADOS DEL PRETEST Y POSTEST

RESULTADOS DEL PRETEST GRUPO CONTROL

GRUPO CONTROL DE 35 ESTUDIANTES																							
RESULTADOS DEL PRETEST																						NIVELES DE LECTURA	
ALUMNOS 5°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL		
1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	6		LITERAL
2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	5		INFRENCIAL
3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	15		
4	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	12		CRITICO
5	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	7		
6	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	6		
7	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	13		
8	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9		
9	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11		
10	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	13		
11	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	11		
12	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	7		
13	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	12		
14	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	7		
15	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	10		
16	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	8		
17	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	4		
18	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	11		
19	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	11		
20	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	5		
21	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16		
22	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	11		
23	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	13		
24	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10		
25	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	8		
26	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	6		
27	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	12		
28	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10		
29	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	14		
30	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	6		
31	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14		
32	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7		
33	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	6		
34	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	12		

NIVELES DE LECTURA	
	LITERAL
	INFRENCIAL
	CRITICO

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

RESULTADOS DEL PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL

GRUPO EXPERIMENTAL																						
RESULTADOS DEL PRETEST																						
ALUMNOS 5°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL	
1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9	
2	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	6	
3	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	14	
4	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10	
5	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	15	
6	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	7	
7	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	13	
8	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7	
9	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	6	
10	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	13	
11	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	4	
12	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	5	
13	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	15	
14	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	11	
15	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	6	
16	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	6	
17	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	13	
18	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9	
19	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11	
20	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	13	
21	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	10	
22	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	7	
23	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	12	
24	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	7	
25	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11	
26	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	10	
27	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	5	
28	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11	
29	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11	
30	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	5	
31	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16	
32	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	11	
33	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	13	
34	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10	

NIVELES DE LECTURA	
	LITERAL
	INFRENCIAL
	CRITICO
	</

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

RESULTADOS DEL POSTEST GRUPO CONTROL

GRUPO CONTROL DE 35 ESTUDIANTES																								
RESULTADOS DEL POSTEST																								
ALUMNOS 5°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL			
1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	13			
2	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9			
3	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11			
4	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	13			
5	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	11			
6	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	7			
7	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	7			
8	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16			
9	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	8			
10	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	5			
11	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	13			
12	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5			
13	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	12			
14	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	7			
15	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	10			
16	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	8			
17	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	4			
18	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11			
19	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	6			
20	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	5			
21	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	15			
22	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	12			
23	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	7			
24	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	13			
25	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10			
26	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	8			
27	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	6			
28	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	12			
29	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	10			
30	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	14			
31	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	6			
32	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	13			
33	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9			
34	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	11			

NIVELES DE LECTURA	
	LITERAL
	INFRENCIAL
	CRITICO

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

RESULTADOS POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL

GRUPO EXPERIMENTAL DE 34 ESTUDIANTES																					
RESULTADOS DEL POSTEST																					
ALUMNOS 5°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	16
2	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	11
3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	18
4	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	13
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
6	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	10
7	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	15
8	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	11
9	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	10
10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	16
11	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	8
12	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	10
13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	17
14	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	15
15	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	10
16	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	9
17	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	16
18	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	12
19	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	15
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	16
21	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	14
22	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	11
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	15
24	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	12
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	15
26	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14
27	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	11
28	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	15
29	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16
30	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	10
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
32	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	17
33	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	17
34	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14

NIVELES DE LECTURA	
	LITERAL
	INFRENCIAL
	CRITICO

APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

